



**Centro Universitário de Brasília
Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento - ICPD**

HERBET LEONARDO ALVES DOS SANTOS

**MECANISMOS ANAFÓRICOS DE COESÃO TEXTUAL: UMA
ABORDAGEM INICIAL**

Brasília
2017

HERBET LEONARDO ALVES DOS SANTOS

**MECANISMOS ANAFÓRICOS DE COESÃO TEXTUAL: UMA
ABORDAGEM INICIAL**

Trabalho apresentado ao Centro Universitário de Brasília (UniCEUB/ICPD) como pré-requisito para obtenção de Certificado de Conclusão de Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Língua Portuguesa - Revisão de Texto.

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Daniele Marcelle Grannier

Brasília
2017

HERBET LEONARDO ALVES DOS SANTOS

**MECANISMOS ANAFÓRICOS DE COESÃO TEXTUAL: UMA
ABORDAGEM INICIAL**

Trabalho apresentado ao Centro Universitário de Brasília (UniCEUB/ICPD) como pré-requisito para a obtenção de Certificado de Conclusão de Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* Língua Portuguesa - Revisão de Texto.

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Daniele Marcelle Grannier

Brasília, 18 de agosto de 2017.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Gilson Ciarallo

Prof. Dr. Poliana Maia Alves

AGRADECIMENTO(S)

Primeiramente, a Deus, por ter nos dado o dom da vida para criarmos e trabalharmos naquilo que gostamos, para Tua honra e glória. Inspirai, ó Senhor, as nossas ações e ajudai a realizá-las, para que em vós comece e em vós termine tudo aquilo que fizemos por Cristo Senhor Nosso. Amém.

À minha orientadora, prof^a. Dr^a. Daniele Marcelle Grannier, que tão gentilmente abriu as portas de sua casa, aceitou a minha proposta de orientação e iluminou-me com sua sabedoria por meio de dicas e sugestões valiosas. Estou ciente de que, sem a sua ajuda, certamente este trabalho não seria possível.

À minha esposa, Norrany Lemos Paiva dos Santos, pela compreensão e apoio ao longo desta longa jornada acadêmica, que foi a Pós-Graduação em Revisão de Textos. Obrigado por ser meu porto seguro.

Por fim, a todos aqueles que tive a grata satisfação de conviver durante o curso: aos colegas queridos, aos amigos amados, aos professores admirados, o meu muito obrigado! Espero encontrá-los a todos na grande estrada da vida, com entusiasmo e animosos em servir o próximo por meio de seus trabalhos.

(Há)braços.

RESUMO

O foco do presente trabalho é o estudo comparativo e descritivo dos principais mecanismos anafóricos de coesão textual, presente em Koch (2016). Procurou-se verificar como ocorre o processo de organização dos elementos textuais anafóricos em produções linguísticas escritas por alunos do Ensino Fundamental, bem como avaliar os motivos que os levaram a adotar determinados mecanismos coesivos em detrimento de outros. Seguindo vários estudos, atribuímos principalmente a Koch (2016), Antunes (2010) e Didio (2013) a construção do arcabouço teórico utilizado na pesquisa. O estudo tem como principal problematização identificar como ocorre o processo de organização dos elementos textuais anafóricos em produções linguísticas em alunos do Ensino Fundamental. Partimos da hipótese de que os alunos ainda não têm plenamente desenvolvida a capacidade de utilização dos mecanismos de coesão textual anafórica. É provável que mecanismos de coesão que contribuam para a construção do texto com estrutura complexa não sejam utilizados, dado o fator idade/maturidade dos alunos. Adotando o quadro teórico da linguística textual, analisaram-se cinco redações de alunos do ensino fundamental para verificar quais mecanismos foram utilizados e quais foram omitidos. Ao final da pesquisa, concluiu-se que, realmente, o uso da coesão textual por alunos desta faixa etária ainda não está plenamente desenvolvido devido principalmente a dois fatores que se inter-relacionam entre si: a imaturidade linguística e a não diferenciação entre as modalidades oral e escrita da língua. Tais fatores levaram os alunos a utilizarem constantemente marcas de oralidade em seus textos, como a repetição de conjunções aditivas, conjunções continuativas, repetições de mesmos itens lexicais e de estruturas sintáticas, utilização de elipse, entre outros. Concluiu-se, por fim, que o presente estudo poderá contribuir para os trabalhos do revisor de textos e do professor de língua portuguesa, pois demonstra, dentro das limitações presentes, como ocorre o processo de construção textual por meio da coesão anafórica em pessoas no processo de aquisição da linguagem.

Palavras-chave: Coesão gramatical. Coesão lexical. Anáfora. Mecanismos.

ABSTRACT

The focus of the present work is the comparative and descriptive study of the main anaphoric mechanisms of textual cohesion present in Koch (2016). It was tried to verify how the process of organization of the anaphoric textual elements occurs in linguistic productions written by Elementary students I, as well as to evaluate the reasons that led them to adopt certain cohesive mechanisms to the detriment of others. Following several studies, we attributed mainly to Koch (2016), Antunes (2010) and Didio (2013) the construction of the theoretical framework used in the research. The study has as main problematization to identify how the process of organization of the anaphoric textual elements in linguistic productions occurs in elementary school students. We start from the hypothesis that the students have not yet fully developed the capacity to use the mechanisms of anaphoric textual cohesion. It is likely that cohesion mechanisms that contribute to the construction of text with complex structure are not used, given the age / maturity factor of the students. Adopting the theoretical framework of textual linguistics, we analyzed five essays by elementary students I to verify which mechanisms were used and which were omitted. At the end of the research, it was concluded that the use of textual cohesion by students of this age group is not yet fully developed, mainly due to two interrelated factors: linguistic immaturity and non-differentiation between oral and Writing of the language. These factors led students to constantly use orality marks in their texts, such as repetition of additive conjunctions, continuous conjunctions, repetitions of the same lexical items and syntactic structures, use of ellipse, among others. Finally, it was concluded that the present work may contribute to the work of the proofreader and the Portuguese-speaking teacher, as it demonstrates, within present limitations, how the textual construction process occurs through anaphoric cohesion in people in the process of Language acquisition.

Key words: Grammatical cohesion. Lexical cohesion. Anaphora. Mechanisms.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 QUADRO TEÓRICO E METODOLOGIA	10
1.1 Coesão textual: conceitos e mecanismos	11
1.1.1 <i>Conceitos</i>	11
1.1.2 <i>Mecanismos</i>	13
1.1.2.1 <i>Mecanismos de coesão gramatical</i>	13
1.1.2.2 <i>Mecanismos de coesão lexical</i>	16
2 E OS GRAMÁTICOS, O QUE DIZEM?	18
2.1 Coesão gramatical por referência	18
2.1.1 <i>Pronomes pessoais</i>	19
2.1.2 <i>Pronomes demonstrativos</i>	20
2.1.3 <i>Pronomes possessivos</i>	21
2.1.4 <i>Pronomes relativos</i>	22
2.1.5 <i>Pronomes indefinidos</i>	23
2.1.6 <i>Pronomes reflexivos</i>	24
2.1.7 <i>Advérbios indicativos de lugar</i>	24
2.1.8 <i>Comparação</i>	25
2.2 Coesão gramatical por substituição	25
2.2.1 <i>Expressões sinônimas ou quase sinônimas, repetição do mesmo item lexical e nomes genéricos</i>	26
2.2.2 <i>Paráfrase</i>	26
2.3 Coesão gramatical por elipse	27
2.4 Coesão gramatical por conjunção	27
2.4.1 <i>Conjunção aditiva</i>	28

2.4.2 <i>Conjunção adversativa</i>	28
2.4.3 <i>Conjunção causal</i>	29
2.4.4 <i>Conjunção temporal</i>	29
2.4.5 <i>Conjunção continuativa</i>	30
2.5 Coesão lexical	30
2.5.1 <i>Reiteração e colocação</i>	30
3 ANÁLISE DE DADOS	32
3.1 Redação 1 (R1) – antes só do que...	32
3.2 Redação 2 (R2) – o patinho feio	36
3.3 Redação 3 (R3) – que nem o “deflash”	39
3.4 Redação 4 (R4) – essas coisas que chama-se BULLYING	42
3.5 Redação 5 (R5) – amiga da onça	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	53

INTRODUÇÃO

Já dizia Lobato (1986, p. 26-27): o fazer científico exige do pesquisador alguns critérios, como a comprovação empírica, o caráter não preconceituoso, o caráter explicativo e o caráter explícito, sem os quais a pesquisa é fadada ao insucesso. Isso quer dizer que o linguista deverá trabalhar com dados reais (comprovação empírica), produzidos por falantes reais (caráter explicativo), em contextos reais (caráter explícito), comprometido em “se abster de qualquer julgamento de valor” (caráter não preconceituoso), entendendo que não existem línguas primitivas ou mais complexas que as outras, nem que há modalidades da língua melhores do que outras. Todas as línguas têm, igualmente, estruturas lógicas e complexas; todas as variações são, igualmente, regidas por regras gramaticais complexamente construídas.

Essa foi a principal motivação para a construção do tema da presente pesquisa: analisar uma das modalidades do português brasileiro, a saber, a produção linguística de crianças na faixa etária entre nove e dez anos. O trato com a correção de redações em sala de aula pelos professores tem muitas vezes privilegiado a atribuição de valores, baseados unicamente na norma-padrão. A ênfase excessiva no ‘erro’ acaba tornando a produção do aluno uma variante desprestigiada a ser evitada a todo custo, causando nele, muitas vezes, sentimento de insegurança a respeito da produção de textos em suas atividades escolares diárias. Esquecem-se alguns professores de levar em consideração o conhecimento prévio do aluno; a forma como ele organiza o seu texto diz muito a seu respeito, pois reflete a maneira como o aluno pensa, como tem acesso e reproduz o conhecimento absorvido. Conhecendo tal forma de organização possibilitaria ao professor compreender melhor o seu aluno e elaborar estratégias de ensino de qualidade, mais efetivo e atraente.

Com base nisso, algumas perguntas precisam ser respondidas antes de darmos prosseguimento à pesquisa: como ocorre o processo de organização de elementos textuais anafóricos em produções linguísticas de alunos cujo processo de maturação está em desenvolvimento? É possível prever e prever os motivos que levam os alunos à preferência por determinados mecanismos de coesão textual em detrimento de outros?

Com base em tais perguntas, o tema de pesquisa é a análise de alguns mecanismos anafóricos de coesão textual, presente em Koch (2016). Propõe-se conhecer como se dá o processo de organização textual de anáforas em redações escolares de alunos do ensino

fundamental, nos 4.º e 5.º anos. Além disso, almeja-se avaliar os motivos que levam os estudantes a adotarem determinados mecanismos de coesão textual em detrimento de outros.

Para alcançar tais objetivos, procedeu-se da seguinte maneira: no primeiro capítulo, apresentaram-se os principais conceitos e mecanismos de coesão textual, com base em estudos desenvolvidos até aqui na área da linguística textual, principalmente no que se refere a elementos anafóricos; no segundo capítulo, buscou-se em gramáticas normativas e descritivas a corroboração para o referencial teórico introduzido no primeiro capítulo, complementando, sempre que necessário, os conceitos apresentados; por fim, no capítulo de análise de dados aplicou-se a teoria às redações dos alunos, observando como a escolha de mecanismos de coesão textual relaciona-se ao referencial teórico, na construção da produção linguística.

Espera-se demonstrar a importância do bom entendimento das lógicas de funcionamento dos mecanismos de coesão textual apresentados para que o professor possa elaborar estratégias relacionadas à revisão de textos, que tratem o trabalho com o texto em sala de aula uma atividade proveitosa e contextualizada.

Foi utilizado o método de procedimentos, pautado na revisão bibliográfica e na pesquisa de campo, do tipo “comparativo”. Marconi e Lakatos (2003, p. 107) afirmam que o método comparativo é aquele capaz de considerar “semelhanças e diferenças entre diversos tipos de grupos, sociedades ou povos” e de realizar “comparações, com a finalidade de verificar similitudes e explicar divergências”. Pretendeu-se, portanto, comparar pontos de vistas, tanto na teoria quanto na prática, para se checar a constância de utilização de determinados mecanismos de coesão textual pelo usuário da língua.

Considerou-se também o método “monográfico ou estudo de caso”. De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 107-8), esse método de pesquisa baseia-se “no estudo de determinados indivíduos, profissões, condições, instituições, grupos ou comunidades, com a finalidade de obter generalizações”. Concentrou-se o esforço na análise no gênero textual “redação escolar”, com a finalidade de “abranger o conjunto de atividades” de estudantes do ensino fundamental, com a faixa etária mais ou menos igual.

1 QUADRO TEÓRICO E METODOLOGIA

A linguística textual surgiu recentemente, na década de 1960 na Europa, como uma alternativa ao estudo formal da língua e à gramática estrutural, ao quais muitos estudiosos encontravam-se ligados.

De acordo com Koch (2016, p. 7), a linguística textual teve como preocupação inicial “descrever os fenômenos sintáticos-semânticos ocorrentes entre enunciados ou sequências de enunciados”. O termo “análise transfrástica” surgiu do esforço de se fazer uma análise além da frase, de enunciados isolados e falantes considerados “ideais”¹.

A este respeito, Antunes (2010, p. 46) faz a seguinte indagação:

Tenho insistido na irrelevância de um ensino centrado na análise de frases e de pares de frases soltas. Não sem razão: é consensual, no âmbito da linguística de texto, o princípio de que muitos fatos da língua, sobretudo aqueles relativos a seu funcionamento, não cabem nos limites da frase. Basta citar os recursos da coesão, os quais ultrapassam, quase sempre, a fronteira sintática da frase e até mesmo, de pares de frases.

A linguística textual tem o texto como objeto de estudo. A língua, vista como um ato (ação) comunicativo contextualmente localizado, dividira-se entre os níveis dos constituintes linguísticos, ou *coesão superficial*, e semânticos, ou *coerência conceitual*. Sendo assim, há duas possibilidades de estudo da língua: entre a *organização linear*, “tratamento estritamente linguístico abordado no aspecto da coesão”; e a “*organização reticulada* ou tentacular, não linear, portanto, dos níveis de sentido e intenções que realizam a coerência no aspecto semântico e funções pragmáticas” (MARCUSCHI, 1983 apud KOCH, 2016, p. 10).

Entendendo o texto como “unidade básica de manifestação linguística” (KOCH, 2016, p. 11), faz-se necessário definir o que ele é. Como dito anteriormente, o texto é considerado um ato linguístico. Antunes (2010, p. 30) elucida que o texto cumpre sempre algum propósito comunicativo, “uma atividade eminentemente funcional, no sentido de que a ele recorreu-se com uma finalidade, com um objetivo específico”.

Koch (2014, p. 26-7) afirma que “textos são resultados da atividade verbal de indivíduos socialmente atuantes, na qual coordenam suas ações no intuito de alcançar um fim social [...]”. Afirma ainda que o texto fundamenta-se na interação verbal entre coenunciadores, “em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, [...] de acordo com práticas socioculturais”.

¹ Segundo a teoria gerativa, que passaria a dominar um grande número de estudos linguísticos no Brasil e em outros países.

A concepção do texto como lugar de interação verbal é reafirmada em Koch (2015, p. 18). Segundo a autora, é preciso adotar uma concepção de língua respaldada na “interação (dialógica)”, de texto como “lugar de interação” e de interlocutores como sujeitos ativos “vistos como atores/construtores sociais”. Deste modo, o texto passa a ser o lugar de interação em que os sujeitos constroem o sentido e são construídos socialmente por eles.

Definido o conceito de texto e partindo-se do que foi dito anteriormente, inferem-se dois tipos de análise do texto, segundo a óptica da linguística textual: o estudo linguístico, linear, partindo-se da *coesão textual*, e o estudo não linear, tentacular, tendo a *coerência textual* como ponto de partida. Este trabalho de pesquisa concentrou-se no primeiro tipo de análise, a saber, a coesão textual.

1.1 Coesão textual: conceitos e mecanismos

1.1.1 Conceitos

A coesão textual tem muito a ver com a análise microtextual da linguagem, em oposição ao nível macrotextual. De acordo com Lyons (1982, p. 44), a diferença básica entre os dois níveis é que este é mais amplo, e aquele mais estreito.

De forma mais estreita, a microlinguística trata unicamente de sistemas linguísticos, sem contar a forma a qual as línguas são adquiridas, armazenadas no cérebro ou utilizadas em suas várias funções; sem contar a interdependência entre língua e cultura; sem contar os mecanismos fisiológicos e psicológicos envolvidos no comportamento linguístico; em suma, independente de tudo que não seja um sistema linguístico [...] em si e por si.

Quando se fala em análise microtextual, o que se tem em mente, partindo-se do texto, é a análise da estrutura textual. No entanto, não há como analisar o texto, lugar de interação verbal, e não levar em consideração o ponto de vista funcional. Como ficou dito, o texto, ato linguístico entre coenunciadores visando determinado fim social, exige necessariamente que se extravase os limites do sistema linguístico, recuperando, no contexto macrotextual, informações que tornem possível a correta interpretação de determinada produção linguística.

Por este motivo, Antunes (2010, p. 34) dividiu o estudo do texto em dois grupos: de um lado, tem-se as “propriedades do texto”, grupo que abarcaria a coesão textual, a coerência, a informatividade e a intertextualidade; por outro lado, no grupo das “condições de efetivação do texto”, tem-se a intencionalidade, a aceitabilidade e a situacionalidade.

Koch (2015, p. 18) também trata da divisão entre elementos estruturais e discursivos. A autora afirma que o texto, como atividade interativa produtora de sentidos, realiza-se em duas camadas constituintes: “nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização”; e na “mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia) e sua reconstrução no interior do evento comunicativo”.

Desse modo, a coesão textual, elemento linguístico presente na superfície textual (KOCH, 2015), é parte das propriedades do texto (ANTUNES, 2010) em um nível microtextual. Definido isso, passa-se a conceituar a coesão textual.

Para Didio (2013, p. 310), “a coesão é a maneira como os constituintes do texto encontram-se relacionados entre si de uma sequência, por meio de marcas linguísticas”. A autora afirma ainda que “a coesão, responsável pela unidade formal do texto, é construída por meio de mecanismos gramaticais (coesão gramatical) e/ou lexicais (coesão lexical)”.

Os elementos de coesão gramatical, segundo a autora, são os “artigos, pronomes adjetivos, pronomes substantivos, pronomes pessoais, elipse, determinados advérbios ou locução adverbiais, conjunções e numerais”. Há ainda os elementos de coesão lexical, como os substantivos, que são utilizados na coesão textual “por meio de sinônimos, antônimos, hiperônimos e hipônimos”.

Halliday e Hasan (1976 apud KOCH, 2016) consideram que a coesão textual, apesar de ser formada essencialmente de relações semânticas, também se realiza no sistema “léxico-gramatical”. Em outras palavras, apesar de o resultado da coesão textual ser comunicativo, tendo como finalidade a construção de sentido entre interlocutores, ou coenunciadores, ele ocorre, materializa-se, por dois meios: a gramática e o léxico da língua.

Koch (2016, p. 18) define a coesão textual como qualquer processo de sequencialização que torna possível uma recuperação ou “uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual”.

Antunes (2010, p. 117) afirma que a coesão, “uma das propriedades que fazem com que um conjunto de palavras funcione como um texto”, necessita de “um encadeamento, uma articulação, elos de ligação”. Esse encadeamento é feito por “modos ou recursos de inter-relação, de ligação, de encadeamento entre os vários segmentos (palavras, orações, períodos, parágrafos, blocos, superparagráficos) do texto” (ANTUNES, 2010, p. 35). Tais recursos são classificados, em concordância aos demais autores, em dois grupos distintos: gramaticais e lexicais.

A divisão aqui tratada fica clara naquilo que nos ensina Azeredo (2013, p. 36-7) a respeito das *palavras nocionais* e dos *instrumentos gramaticais*. Segundo o autor, as palavras

da língua podem ser divididas em dois grupos, as palavras nocionais, que representam “‘seres’ e ‘ações’, isto é, dados do universo extraverbal, reais ou imaginários”, como é o caso dos substantivos, verbos etc.; e as palavras gramaticais, que têm o “papel estruturador” e servem para dar um “arranjo aceitável” entre as palavras nocionais, relacionando-as, tornando a sentença surgida daí “gramaticalmente bem-estruturada”. Pode-se encontrar elementos de coesão textual tanto entre as palavras nocionais (repetição vocabular, uso de sinônimos, hiperônimos, etc.) quanto entre os instrumentos gramaticais (coesão por conjunção, uso de pronomes, entre outros).

1.1.2 *Mecanismos*

Considerando o quadro teórico de Halliday e Hasan (1976 apud KOCH, 2016), destacam-se nesta pesquisa os seguintes mecanismos de coesão textual: entre os *mecanismos de coesão gramatical*, a **coesão por referência**, a **coesão por substituição**, a **coesão por elipse**, e a **coesão por conjunção**; entre os *mecanismos de coesão lexical*, a **coesão lexical**. No entanto, para simplificação da pesquisa, achou-se por bem considerar a coesão lexical como um tipo de coesão por substituição, por razões que se mostraram mais à frente. A seguir, explanou-se cada um dos mecanismos de coesão textual, tanto gramaticais quanto lexical.

1.1.2.1 *Mecanismos de coesão gramatical*

Coesão por referência

Segundo Halliday e Hasan (1976 apud KOCH, 2016), a coesão por referência diz respeito aos elementos que não podem, por si mesmos, ser interpretados semanticamente; necessitam sempre de um referente. A coesão referencial pode ser dividida em *peçoal* – pronomes pessoais e possessivos –, *demonstrativa* – pronomes demonstrativos –, e *comparativa* – por meio de identidades e similaridades. A referência pode ser situacional (exofórica) ou textual (endofórica). De acordo com os autores, a referência exofórica refere-se a elementos fora do texto, fora da “situação comunicativa”. É aquilo que Perini (2010, p. 182) chama de *dêixis*, isto é, “a base para a recuperação do elemento omitido ou reduzido que não está no contexto linguístico imediato, mas no contexto situacional (extralinguístico)”.

Por outro lado, a referência endofórica é “quando o referente se acha expresso no próprio texto” (HALLIDAY & HASAN, 1976 apud KOCH, 2016, p. 19). Quando o referente encontra-se situado antes do elemento de coesão, tem-se a anáfora; quando o referente encontra-se depois do elemento de coesão, tem-se a catáfora. A presente pesquisa optou pela análise de **elementos coesivos anafóricos**², ou seja, elementos presentes na superfície textual e que apontam para um referente anteriormente mencionado.

A respeito da foricidade do texto, Castilho (2014, p. 126) a entende como “remissão”, pois “representa um segundo conhecimento da coisa, sendo que o primeiro conhecimento é dado pelos processos de referência ou designação, e dêixis ou localização”. O autor esclarece que a anáfora serve para retomar um “tópico discursivo, trazendo de novo à consciência os participantes do discurso mencionados anteriormente, ou presentes no contexto”.

Koch (2016) afirma que a coesão por referência estaria incluída na coesão remissiva e incluiria, além dos pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos, já citados anteriormente, os pronomes indefinidos, interrogativos e relativos. A respeito da coesão por referência demonstrativa, segundo Koch (2016, p. 43), também fariam parte os advérbios “pronominais”, do tipo “lá, aí, ali, aqui, onde”, indicativo de lugar, ao qual a autora atribui o traço semântico [- animado], ou seja, não se trata de um ser animado, e sim, de um lugar fixo.

Coesão por substituição

Halliday e Hasan (1976 apud KOCH, 2016, p. 20) consideram a coesão por substituição como a “colocação de um item em lugar de outro”, ocasionando sempre alguma “redefinição”. Os autores esclarecem que, para que haja a substituição, é preciso que a referência e o item coesivo (referenciador) não sejam idênticos, por isso, a novidade semântica.

Antunes (2010, p. 127) aponta a necessidade da substituição de palavras devido à necessidade em “eivar o teor de informatividade do texto”, ou seja, substituir o referente por um item equivalente significa, segundo a autora, a “vantagem de acrescentar mais informações ao repertório do leitor”.

Koch (2016) estende o conceito de coesão por substituição, classificando-a como pertencente ao grupo da coesão remissiva. Nela estariam incluídos as “expressões sinônimas ou quase sinônimas”, os “nomes genéricos” e os “hiperônimos”.

² Grifo nosso.

Segundo o entendimento de Antunes (2010, p. 128-9) a respeito dos elementos citados, a substituição por hiperonímia tem mais efetividade do que a por sinonímia, devido ao fato de aquela possibilitar “uma economia muito grande no estabelecimento das cadeias textuais”, além de categorizar um número muito extenso de palavras, já que reúne “numa classe, itens diferentes, sob o enfoque de algum traço comum entre eles”. De acordo com a autora, os sinônimos não são tão comuns como aparentam, nem todas as palavras possuem um correspondente sinônimo: o porquê de a preferência de escolha recair em outros tipos de substituição.

Além dos mecanismos citados acima, Koch inclui a paráfrase como pertencente à coesão gramatical por substituição. A paráfrase pode ser definida como “mesmo conteúdo semântico apresentado sob formas estruturais diferentes” (KOCH, 2016, p. 56). De acordo com a autora, são expressões introdutórias de paráfrase na superfície textual as expressões “isto é, ou seja, ou melhor etc.”.

A respeito da paráfrase, Antunes (2010, p. 124) a define como uma forma de se “dizer o mesmo que se disse antes, porém com outras palavras”. Segundo a autora, a paráfrase tem a função discursiva de esclarecer um ponto do texto que pode não ter ficado claro para o leitor, “um esclarecimento mais específico” de algo que pode ser mal compreendido. Pode iniciar com as seguintes expressões: ou seja, isto é, quer dizer, por outras palavras, noutros termos, dizendo de outro modo, etc.”

Coesão por elipse e coesão por conjunção

Talvez a mais conhecida de todas, a coesão por conjunção trata do estabelecimento de relações por meio de conectivos diversos, cada um deles expressando um conteúdo semântico. “Tais relações são assinaladas explicitamente por marcadores formais que correlacionam o que está para ser dito àquilo que já foi dito” (HALLIDAY; HASAN, 1976 apud KOCH, 2016, p. 21). Os autores citam como os principais tipos de conjunções aquelas que expressam conteúdo semântico aditivo, adversativo, causal, temporal e continuativo.

Prosseguindo com a definição dos mecanismos de coesão textual, Halliday & Hasan (1976 apud KOCH, 2016, p. 21), esclarecem a coesão por elipse como uma substituição “por zero [...] facilmente recuperável pelo contexto”. A respeito da elipse, fez-se uma análise mais aprofundada no capítulo seguinte. Por hora, a definição apresentada é suficiente.

1.1.2.2 Mecanismos de coesão lexical

Coesão lexical

Didio (2013, p. 317-318) trata dos dois tipos de coesão lexical: por reiteração e por colocação. Primeiramente, a coesão lexical por reiteração pode ocorrer de duas maneiras distintas: “ou pela reiteração (repetição) [...] ou por nominalização”.

Antunes (2010, p. 122) prevê a repetição do mesmo item lexical como “uma marca de concentração temática do texto”, e tem certa regularidade para ocorrer. Para que a repetição ocorra, é preciso que se cumpra certas funções textuais e discursivas, como “reiterar uma referência e, assim, marcar a unidade semântica do texto, para produzir um efeito de ênfase, [...] etc.”; enfim, a repetição de palavras, de acordo com a autora, “é um recurso textual e discursivamente funcional, que não acontece por acaso e aleatoriamente”.

A reiteração de palavra-chave consiste em repetir o núcleo do sintagma nominal, como no exemplo a seguir:

[1] O filme *Independence Day* oferece ao espectador muita diversão. Dirigido pelo alemão Roland Emmerich, esse **filme** descreve a aterrorizante chegada de seres alienígenas horripilantes³.

A nominalização “consiste em transformar um verbo anteriormente referido em um substantivo cognato” (DIDIO, 2013, p. 317-8).

[2] Após ter *vencido* por dois a zero o Atlético Mineiro, o Flamengo comemorou o feito. A **vitória** deste fez vibrar toda torcida flamenguista.⁴

A coesão lexical por colocação, chamado por Didio (2013, p. 320) de coesão por associação, consiste “no uso de termos associados a um mesmo campo de conhecimento”, a um mesmo campo semântico.

[3] Houve um grande *acidente* na estrada. Dezenas de **ambulâncias** transportaram os **feridos** para os **hospitais** da cidade mais próxima.⁵

³ Exemplo retirado de Didio (2013).

⁴ Exemplo retirado de Didio (2013).

⁵ Exemplos retirados de Didio (2013).

Percebe-se pelo exemplo que a palavra “acidente” aciona um campo significativo que permite a introdução de novas palavras que fazem referência a ela, como “ambulância”, “feridos” e “hospitais”. Pelos exemplos apresentados, percebe-se a semelhança entre a coesão lexical e a coesão gramatical por substituição, pois ambas, além de colocarem um item em lugar de um outro, ocasionando uma redefinição, possibilitam elevar o teor informativo do texto, trazendo novas informações que possibilitam a novidade semântica.

Por esse motivo, decidiu-se unir, em um mesmo grupo, os dois tipos de coesão textual: a coesão lexical e a coesão gramatical por substituição. O fato de uma ser lexical e a outra gramatical não influencia em nada o fato de ambas se tratarem de substituições, em função coesiva. Por isso, na parte da análise de dados, entender-se-á ambas como pertencentes a um mesmo conjunto, o grupo das substituições.

2 E OS GRAMÁTICOS, O QUE DIZEM?

2.1 Coesão gramatical por referência

Castilho (2014, p. 126) define o conceito de referenciação como “a função pela qual um signo linguístico representa quaisquer entidades do mundo extralinguístico, reais ou imaginários”. Entre os elementos referenciais, os pronomes têm destaque especial, por isso é importante defini-los e dizer como funcionam na coesão textual.

Para Bechara (2015, p. 170), os pronomes são caracterizados como uma classe de palavra capaz de se referir a outras palavras do contexto, atribuindo-lhes um significado léxico. Segundo o autor, “os pronomes estão caracterizados porque indicam dêixis (‘o apontar para’)”. A dêixis poderá ser anafórica “se aponta para um elemento já enunciado ou concebido”, ou será catafórica “se o elemento ainda não foi enunciado ou não está presente no discurso”. Os pronomes são elementos essenciais na coesão textual visto que, quando analisada a terceira pessoa do discurso no âmbito da dêixis contextual, “podem representar [...] uma forma nominal anteriormente expressa” (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 290).

A classificação anterior também é percebida por Moura Neves (2011, p. 389-390). A autora divide a função de referenciação entre a interlocução e a remissão textual. Na interlocução estão incluídas as palavras “exofóricas, isto é, que fazem referência a elementos que estão fora do texto, ou seja, na situação do discurso”, como é o caso das duas primeiras pessoas do discurso; no caso da remissão textual, são levados em consideração palavras “endofóricas, isto é, que fazem referência a elementos que estão dentro do texto”, incluindo, além da terceira pessoa do discurso, os pronomes possessivos, demonstrativos e os artigos definidos. Moura Neves classifica os termos coesivos como “referenciador textual”, isto é, “o termo que faz referência ao outro”; e “o referente textual”, isto é, “o termo ao qual o outro se refere”. Entender-se-á daqui para frente, na pesquisa, como *referente* o elemento ao qual o *referenciador* apontar nos textos analisados.

Quanto à função referencial dos pronomes, Castilho (2014, p. 474) a trata, do ponto de vista “semântico-discursivo”, como capaz de representar as pessoas do discurso por meio da dêixis e por meio da “retomada ou antecipação de participantes, pelo caminho da foricidade (anáfora e catáfora)”. A coesão por pronomes pode ser considerada também um tipo de substituição, como se vê em Castilho (2014, p. 475):

A substituição foi sempre lembrada como a propriedade por excelência dos pronomes, e estaria na base da escolha do vocábulo *pro + nome*, “em lugar do

substantivo” [...]. Segundo as primeiras análises, a substituição evitaria a repetição monótona dos substantivos.

No entanto, para facilitar a análise de dados, far-se-á a diferenciação entre os grupos de coesão gramatical referenciais e substitucionais.

2.1.1 *Pronomes pessoais*

Cunha & Cintra (2013, p. 290) classifica os pronomes pessoais como palavras denotadoras de “pessoas gramaticais” capazes de indicar “quem fala = 1.^a pessoa: eu (singular), nós (plural)”; “com que se fala = 2.^a pessoa: tu (singular), vós (plural)”; e “de quem se fala = 3.^a pessoa: ele, ela (singular); eles, elas (plural)”.

Bechara (2015) dividirá as pessoas do discurso entre dois tipos de dêixis: a contextual e a *ad oculos*. Entre a do segundo tipo, estão as duas primeiras pessoas gramaticais, pois bastam ser conhecidos pelos interlocutores, sem necessidade de ter um referente expresso no texto. Fatos visíveis aos interlocutores ou mesmo identificados por meio de gestos podem ser objetos da dêixis *ad oculos*. No que diz respeito à dêixis contextual, Bechara (2015) inclui a “não pessoa (não eu, não tu), considerada, pela tradição, a 3.^a pessoa”, e pode ser dividida entre dêixis anafórica e catafórica, vista a necessidade de um elemento previamente mencionado no discurso.

Castilho não entende a dêixis dividida entre contextual e *ad oculos*. O autor, apesar de manter a categoria da dêixis, sugere a criação de uma nova categoria, a foricidade. Por dêixis, entende-se “uma categoria que depende crucialmente da situação discursiva”. Incluem-se palavras que dependem “da situação em que elas foram veiculadas [...] está no discurso, na situação social concreta que envolve os falantes [...] selecionam obrigatoriamente a significação pragmática”. A foricidade, por sua vez, é um processo desencadeado por meio de “itens lexicais que trazem de novo à consideração noções já identificadas anteriormente (anáfora), ou a serem veiculadas posteriormente (catáfora) no texto” (CASTILHO, 2014, p. 123).

Segundo Castilho (2014, p. 476-477), há uma divisão em relação aos pronomes pessoais na coesão textual por referência. “Os pronomes pessoais da primeira e da segunda pessoa são dêiticos, e os da terceira são fóricos”. A diferenciação entre dêitico e fórico é tratada pelo autor ao afirmar que “os dêiticos não flexionam em gênero e número” enquanto

“os fóricos flexionam [...]”. Por isso, as duas primeiras pessoas do discurso não possuem flexão de gênero e número, ao passo que os de terceira pessoa flexionam – ele(s)/ ela(s)⁶.

Moura Neves (2011, p. 449-450) refere-se à “natureza fórica” dos pronomes pessoais dizendo que possuem “como traço categorial a capacidade de fazer referência pessoal a uma pessoa ou coisa” que foi citada (função anafórica) ou vai ser citada (função catafórica) no texto, bem como a capacidade de fazer referência pessoal “a um dos interlocutores (função exofórica ou dêitica)”. Aos primeiros, classifica a autora como pronomes pessoais de terceira pessoa; aos últimos, como de primeira e segunda pessoas.

2.1.2 *Pronomes demonstrativos*

Os pronomes demonstrativos são classificados por Bechara (2015, p. 174) como capazes de indicar “a posição dos seres em relação às três pessoas do discurso”. Além dos tradicionais *este, esta, isto; esse, essa, isso; aquele, aquela, aquilo*; o autor classifica como pronomes demonstrativos a palavra *o*, quando equivalente a “isto, isso, aquilo ou tal”, e as palavras *mesmo, próprio, semelhante e tal* “quando denotam identidades ou se referem a seres e ideias já expressas anteriormente, e valem por *esse, essa, aquele, isso, aquilo*”, como pode ser verificado nos exemplos a seguir.

[4] Não **o** consentirei jamais. (Não consentirei isto/isso/aquilo/tal)

[5] É proibido dizeres **semelhantes** coisas. (É proibido dizeres essas/aquelas coisas.// É proibido dizeres isso/aquilo)⁷

Classificados como palavras fóricas na concepção de Moura Neves (2011, p. 491), os pronomes demonstrativos “sempre fazem referência seja ao contexto [...] seja à situação do discurso”. Vez ou outra, podem aparecer determinando um nome elíptico, o que requererá do interlocutor a busca no contexto imediato de fala, tornando o demonstrativo uma unidade textual dêitica.

[6] **Esse** não vive de reza, não. // **Aquele**, sim, era um santo.⁸

⁶ A classificação do pronome de tratamento *você* deixa dúvida neste caso. Popularizado no português brasileiro como pronome pessoal de segunda pessoa, o pronome *você*, ao contrário do que previu Castilho, aceita flexão em número, mas não em gênero. Tal fato demonstra a atipicidade do pronome mencionado.

⁷ Exemplos [4] e [5] retirados de Bechara (2015), com adaptações.

As formas construídas com preposição *nisto* e *nisso* “são muito usadas, anaforicamente, com significado temporal (= ‘nesse momento a que se acaba de aludir’)”, como no exemplo a seguir:

[7] Deteve-se: era a sua mulher. Na semiobscuridade que envolvia o resto da clareira, divisou Jenner. **Nisto** ouviu atrás de si, quebrando o silêncio da mata, o rumor dos passos de Ricardo.⁹

Castilho (2014, p. 497) parte do pressuposto de que os artigos, os demonstrativos e os pronomes pessoais de terceira pessoa pertencem à mesma classe, denominada “mostrativos”. A classe dos mostrativos, segundo o autor, “compartilham a propriedade semânticas de verificação de identidade, foricidade e dêixis”.

Os demonstrativos podem ocupar o lugar sintagmático dos artigos, funcionando como Especificadores. Neste caso, estão desempenhando o papel de referenciadores catafóricos, uma vez que o referente está a sua margem direita, ou seja, viria após o referenciador. Diferentemente, em sua função anafórica, os demonstrativos situam-se após o referente, como neste exemplo de Castilho (2014, p. 497):

[8] Uma democracia danada, **essa**.

2.1.3 *Pronomes possessivos*

Bechara (2015) não diz muito a respeito da função referencial dos pronomes possessivos, apenas cita os tipos de pronomes possessivos e classifica-os como aqueles que “indicam a posse em referência às três pessoas do discurso” (BECHARA, 2015, p. 174). Abordagem semelhante é encontrada em Cunha & Cintra (2013, p. 333), apenas acrescentando que são, de regra, pronomes adjetivos – acompanham o substantivo –, mas “podem empregar-se como pronomes substantivos”:

[9] **Meu** livro é este. // Este livro é **meu**.¹⁰

⁸ Exemplos retirados de Moura Neves (2011, p. 493).

⁹ Exemplo retirado de Moura Neves (2011, p. 496).

¹⁰ Exemplo retirado de Cunha & Cintra (2013).

Moura Neves (2011, p. 471) afirma que o trabalho com os possessivos envolve “um tipo de referência pessoal” entre as pessoas do discurso, postas em relação com outra pessoa, chamada pela autora de “relação bipessoal”. Por exemplo, tomando o exemplo [9], quando se fala em *meu livro*, o que está em jogo é uma tênue relação entre as pessoas do discurso *eu* (= meu, primeira pessoa) e o *livro* (terceira pessoa), constituindo em parte uma relação mista, entre fórica e dêitica.

A abordagem de Castilho (2014, p. 504) a respeito dos possessivos diz que constituem uma “realidade semanticamente complexa”, pois há aí a atribuição de papéis ao referente (possuidor) e o referenciador (coisa possuída). Enquanto elemento coesivo, o possessivo “remete a qualquer uma das pessoas gramaticais”, constituindo-se como “operador dêitico que seleciona dois escopos, sendo um textual, referencial, e outro contextual, que são as pessoas do discurso”. Segundo o autor, os dois processos citados ocorrem concomitantemente. Abordagem bem parecida, aliás, aos bipessoais de Moura Neves.

2.1.4 Pronomes relativos

Para Bechara (2015, p. 178), os pronomes relativos “são os que normalmente se referem a um termo anterior chamado antecedente”. Os pronomes relativos desempenham dois papéis gramaticais – fazer referência e ser transpositor de orações adjetivas – e por isso, exercem sempre a função sintática de adjunto adnominal. Podem ser elementos fóricos, como comumente são utilizados, ou dêiticos, como no exemplo a seguir:

[10] **Quem** tudo quer tudo perde.¹¹

Cunha e Cintra (2013, p. 358) acrescentam que, diferentemente das conjunções simples, “que são meros conectivos, e não exercem nenhuma função interna nas orações [...], estes pronomes desempenham sempre uma função sintática nas orações a que pertencem”. A respeito dos pronomes relativos dêiticos, citados por Bechara (2015), Cunha e Cintra (2013) os chama de *relativos indefinidos*, pois não possuem um antecedente, como se verificou em [10].

Ocorrentes na oração adjetiva, o pronome relativo ocupa “a mesma posição que seria ocupada pelo constituinte que ele representa” (MOURA NEVES, 2011, p. 365). Com base nessa afirmação, a autora classifica os relativos como elementos fóricos ou dêiticos, a

¹¹ Exemplo retirado de Bechara (2015, p. 179).

dependem da situação discursiva. Os tipos de pronome relativos utilizados na coesão textual, de acordo com Koch (2016, p. 42), são *que, o qual, quem e cujo*.

[11] Cerca de *mil pessoas* compareceram à homenagem, dentre **as quais** se destacavam políticos, artistas e esportistas célebres.¹²

2.1.5 Pronomes indefinidos

Moura Neves (2011, p. 533) afirma que os indefinidos “são, em princípio, palavras não fóricas, isto é, não constituem itens com função de instruir a busca de recuperação semântica na situação ou no texto”. Isto quer dizer que os indefinidos partem de um ponto de partida dêitico; no entanto, isso não quer dizer que não possam funcionar como elemento fórico, como no exemplo [12] a seguir¹³, em que o pronome indefinido *tudo* retoma todo o período anterior:

[12] **Trouxeram-lhe flores, doces, presentes.** Foi *tudo* em vão.

Castilho (2014, p. 505) entende por “indefinido’ [...] desde um número indeterminado de objetos (*muitos* dias) até uma quantidade indeterminada deles (*bastante* água)”. O autor trata ainda dos “quantificadores pronominais” como aqueles capazes de atualizar o nome, acrescentando “ao que é designado alguma informação sobre a quantidade”. Alguns pronomes indefinidos “figuram exclusivamente no núcleo do sintagma nominal” como *algo, algum, alguém, ninguém, tudo, nada*.

O autor divide os pronomes indefinidos em três classes: 1) o conjunto unitário – especifica apenas um elemento do conjunto: *um, algum, algo, alguém, qualquer, todo*; 2) o conjunto vazio – especifica um conjunto vazio de elementos: *nenhum, nada, ninguém*; 3) conjunto global – especifica a totalidade dos elementos que compõe o conjunto: *todos, tudo, muitos, poucos, inúmeros, vários, diversos, demais*.

¹² Exemplo retirado de Koch (2016).

¹³ Exemplo retirado de Koch (2016, p. 42),

2.1.6 *Pronomes reflexivos*

A respeito da reflexividade na coesão textual, Bechara (2015, P. 183) dá esta interessante definição:

A reflexividade consiste, na essência, na “inversão (ou negação) da transitividade da ação verbal”. Em outras palavras, significa que a ação denotada pelo verbo não passa a outra pessoa, mas reverte-se à pessoa do próprio sujeito (ele é, ao mesmo tempo, agente e paciente).

Moura Neves (2011, p. 451) está de acordo com a definição de Bechara, ao afirmar que “as formas reflexivas representam um complemento da mesma pessoa do sujeito (o sujeito e o complemento são correferenciais)”. Isto quer dizer que toda ação verbal praticada pelo sujeito recai sobre si mesmo, não passa a outra pessoa.

2.1.7 *Advérbios pronominais indicativos de lugar*

Na concepção de Bechara (2015, p. 302), o advérbio é expressão modificadora “que por si só denota uma circunstância [...] e desempenha na oração a função de adjunto adverbial”. Analisou-se nesta pesquisa os advérbios pronominais indicativos de lugar, por acreditar que essa circunstância possibilita a função referencial da coesão textual. São exemplos de advérbios pronominais indicativos de lugar *aqui, lá, aí, ali, onde*.

Chama-se de “advérbios circunstanciais”, segundo Moura Neves, ao tipo de advérbio “que não operam sobre o valor de verdade da oração” e podem ser classificados como “de lugar e de tempo” (MOURA NEVES, 2011, p. 239). De natureza dêiticas “isto é, que fazem orientação por referência ao falante e ao aqui-agora”, esse tipo de advérbio, se for indicativo de lugar, pode ser classificado em fórico e não fórico. Serão fóricos aqueles “que remetem a algum outro elemento, dentro ou fora do enunciado”, que têm “natureza pronominal, comportando-se como proformas nominais” e são classificados muitas vezes como “advérbios pronominais ou pronomes adverbiais” (MOURA NEVES, 2011, p. 256-257).

A respeito dos advérbios de lugar, apesar de indicarem uma circunstância, “em si não exprimem uma indicação circunstancial substancial”. Necessita-se que essa indicação seja recuperada ou no contexto exofórico do texto ou no endofórico, este por meio de anáfora ou catáfora (MOURA NEVES, 2011, p. 257).

Como visto no capítulo anterior, Koch (2016, p. 43) também define este grupo de “advérbios pronominais”, indicando a funcionalidade de fazer “remissão a grupos nominais dotados, do traço semântico [-animado]”, isto é, lugar fixo. A autora cita o seguinte exemplo:

[12] Perto do parque há *um pequeno restaurante*. **Lá** se reúnem muitos jovens ao entardecer.

2.1.8 Comparação

Em relação à coesão textual por referência comparativa, Bechara (2015, p. 155) cita, brevemente, na parte “Gradação do adjetivo”, os tipos de gradação do adjetivo e, entre elas, o grau comparativo. Segundo o autor, usa-se a comparação “quando se procede a estabelecer relações entre o que são ou se mostram duas ou mais pessoas” e ainda quando se pretende comparar “qualidade entre dois ou mais seres”, estabelecendo uma igualdade, uma superioridade ou uma inferioridade.

O autor afirma que a comparação pode ser *assimilativa* ou *quantitativa*. “São assimilativa ‘quando consiste em assimilar uma coisa, pessoa, qualidade ou fato a outra mais impressionante, ou mais conhecida’”. Os principais tipos são “*como* ou *qual*, podendo estar em correlação com *assim* ou *tal* postos na oração principal, ou ainda aparecer *assim como*” (BECHARA, 2015, p. 343).

Em relação à comparação quantitativa, Bechara a define como a que “consiste em comparar, na sua quantidade ou intensidade, coisas, pessoas, qualidades ou fatos”. Segundo o autor há três tipos de comparação quantitativa: 1) igualdade, “introduzida por *como* ou *quanto* em correlação com o advérbio *tanto* ou *tão* da oração principal”; 2) superioridade, “introduzida por *que* ou *do que* em correlação com o advérbio *mais* da oração principal”; 3) inferioridade, “introduzida por *que* ou *do que* em correlação com o advérbio *menos* da oração principal” (BECHARA, 2015, p. 343-344).

2.2 Coesão gramatical por substituição

2.2.1 Expressões sinônimas, repetição do mesmo item lexical e nomes genéricos

Para Castilho (2014, p. 470), as expressões sinônimas exercem importante papel na “derivação referencial”. Por derivação referencial entende-se “o processo de constituição do texto que implica que ‘uma referência puxa a outra’, ou em termos mais técnicos, ‘um espaço

mental projeta outro”. A substituição, segundo o autor, pode ocorrer “por repetição pura e simples do item lexical” ou por meio da sinonímia.

O processo da repetição na constituição da sentença linguística falada, apesar de ser bem comum no português brasileiro, ainda é pouco estudado, segundo Castilho. O ato de repetir um item lexical em relação à coesão textual serve para que o segundo item tome o primeiro como escopo, “produzindo um efeito de restrição da extensão” (CASTILHO, 2014, p. 157). Koch (2016, p. 50) cita como exemplo de sinonímia o seguinte caso:

[13] A porta se abriu e apareceu **uma menina**. A *garotinha* tinha olhos azuis e longos cabelos dourados.

A respeito de nomes genéricos, trata-se de substituir o referente por um termo mais genérico, de sentido vago, difícil definição, se não houvesse um referente. Koch (2016, p. 50) cita o seguinte exemplo:

[14] A multidão ouviu o ruído de **um motor**. Todos olharam para o alto e viram *a coisa* se aproximando.

2.2.2 Paráfrase

Na seção que diz respeito aos pronomes demonstrativos, Moura Neves (2011, p. 496) apresenta as construções *além disso* e *isto é* como “expressões com os demonstrativos isto e isso usadas muito comumente em referenciação anafórica”. Pode-se também entendê-las como paráfrase, pois possibilitam a recuperação de informação já expressa na superfície textual, mas com outras palavras.

Por sua vez, Castilho (2014, p. 234) considera a paráfrase como “outro processo constitutivo do texto” à medida que transforma progressivamente o mesmo em outro. Considerada pelo autor como um tipo de repetição, a paráfrase acrescenta semanticamente uma mudança no conteúdo semântico do elemento retomado. Portanto, não há de se dizer “o mesmo”; sempre há acréscimo de informação quando a paráfrase é utilizada. Como afirma o autor, “a paráfrase é basicamente um processo de criação textual, por meio de que voltamos atrás na elaboração do texto, repetindo com alterações os segmentos que o compõem” (CASTILHO, 2014, p. 274). Nessas “alterações” é que constitui o novo, o acréscimo informativo, que torna o texto parafraseado outro texto, com outro conteúdo semântico.

2.3 Coesão gramatical por elipse

Bechara (2015, p. 364) trata da elipse como “morfema zero”. O morfema zero consiste “na ausência de uma marca de oposição gramatical em referência a outro termo marcado”. Em outras palavras, de acordo com Bechara (2015), para que haja um morfema zero é preciso que haja um referente que marcará o elemento elidido.

Cunha e Cintra (2013, p. 633) definem a elipse como “a omissão de um termo que o contexto ou a situação permitem facilmente suprir”. Os autores ainda afirmam que “a elipse é naturalmente usada de preferência naqueles tipos de enunciado que se devem caracterizar pela concisão ou pela rapidez” (CUNHA; CINTRA, 2013, p. 636).

Além elisão morfológica, há também a elisão sintática, “como a omissão de preposições, por exemplo”. Importante frisar que, apesar da elipse ser considerada um “espaço vazio”, de forma alguma é desprovida de significado. Afinal, “o aproveitamento da ausência de marca material para expressar um valor gramatical” torna a elipse um meio importante de reformulação utilizado pelos usuários da língua (CASTILHO, 2014, p. 53).

2.4 Coesão gramatical por conjunção

O conceito de conjunção é amplo. Bechara (2015, p. 336) a define como “unidades que têm por missão reunir orações num mesmo enunciado” e subdividem-se entre coordenadas e subordinadas. As orações coordenadas “reúnem orações que pertencem ao mesmo nível sintático: dizem-se independentes umas das outras”.

As orações subordinadas são aquelas que não têm existência dependente, exercendo sempre uma função sintática em relação à oração principal. Por isso mesmo, o conjunto oracional formada por subordinadas é chamado por Bechara (2015, p. 340) de “oração complexa”, pois tem “um ou mais dos seus termos sintáticos sob forma de uma oração subordinada”. Cunha e Cintra (2013, p. 593) entendem como “subordinadas as conjunções que ligam duas orações, uma das quais determina ou completa o sentido da outra”.

Pela definição, percebe-se mais claramente a função coesiva das orações subordinadas em relação às coordenadas, pois se “subordinam”, dependem da oração principal e, ao mesmo tempo, referem-se a elas de alguma forma; fato não percebido nas orações coordenadas, independentes por essência. O fato de as conjunções coordenadas serem incluídas no rol de análise da presente pesquisa se deve ao fato de que estas estabelecem relações, seja de adição

seja de oposição, entre as diversas unidades do texto, pois como afirma Moura Neves (2011, p. 739), a conjunção coordenada “evidencia exterioridade entre os dois segmentos coordenados”, marcando determinadas relações semânticas.

Castilho (2014, p. 133), por sua vez, entende que as conjunções fazem parte da categoria semântica definida como “conectividade”. “Essa classe liga palavras e sentenças”. Para o autor, a identificação de unidades discursivas com tal função consiste no reconhecimento de “certos requisitos para que os itens lexicais atuem como conectores textuais. Elas devem ser expressões fóricas, por retomarem o que se disse e anunciarem o que se segue” (CASTILHO, 2014, p. 237) e dêticas, “para focalizar as proposições no tempo do discurso” (CASTILHO, 2014, p. 343).

2.4.1 *Conjunção aditiva*

Pertencente ao nível das orações coordenadas, as conjunções aditivas indicam uma relação de adição. Segundo Bechara (2015, p. 337-338), são de dois tipos: “*e* (para a adição das unidades positivas) e *nem* (para as unidades negativas)”, podendo esta ser substituída por *e não* “se a primeira for positiva e a segunda negativa”. Cunha e Cintra (2013, p. 594) atribuí-lhes a função de “ligar simplesmente dois termos ou duas orações de idêntica função”.

Castilho (2014, p. 349) clarifica a função coesiva da conjunção *e* ao afirmar que a essa conjunção serve “para acrescentar informações adicionais a algo já dito, às vezes com um valor de inclusão”.

2.4.2 *Conjunção adversativa*

Constituem uma relação de oposição entre unidades coordenadas. Bechara (2015, p. 339) afirma que os principais tipos de conjunção adversativa são *mas*, *porém*, que indicam oposição, e *senão*, que indicam incompatibilidade. Cunha & Cintra (2013, p. 594) por sua vez definem as conjunções adversativas com a função de ligar “dois termos ou duas orações de igual função, acrescentando-lhes, porém, uma ideia de contraste”.

Chamadas de “contrajuntivas”, as conjunções adversativas são apresentadas por Castilho (2014, p. 351) na relação entre duas orações em que o que “é dito no segundo termo contraria as expectativas geradas no primeiro, ou, em outros termos, essa conjunção é um ‘bloqueador da oposição do segundo segmento ao primeiro’”.

2.4.3 *Conjunção causal*

As orações introduzidas por conjunções causais formam períodos subordinados e exprimem “a causa, o motivo, a razão do pensamento da oração principal”. São os principais tipos de conjunções causais “*que* (= porque), *porque*, *como* (= porque, sempre anteposta a sua principal, no português moderno), *visto que* (com o verbo no indicativo), etc.” (BECHARA, 2015, p. 343).

Tanto as conjunções causais quanto as temporais são consideradas por Castilho (2014) subordinadas adverbiais. As adverbiais, segundo o autor, servem para anexar informações adicionais à oração principal, e são introduzidas pelas conjunções *porque*, *desde que*, *como*, *que*, *já que*.

Segundo Moura Neves (2011), o modo de construção de relações causais é introduzido pela conjunção *porque*. Além dessa, constituem como conjunções causais *como*, *pois*, *porquanto*, *que* equivalendo a *porque*, além de locuções causais. A relação expressa, no que diz respeito à construção causal, refere-se “à conexão causa-consequência, ou causa-efeito, entre dois eventos” (MOURA NEVES, 2011, p. 804).

2.4.4 *Conjunção temporal*

Abordadas por Bechara (2015, p. 345), a conjunção temporal é introduzida em “oração que exprime o tempo da realização do fato expresso na oração principal”. Os principais tipos são as que indicam tempo anterior (*antes que*, *primeiro que*), tempo posterior (*depois que*, *quando*), tempo frequentativo (*quando*, com o verbo no presente, *todas as vezes que*, (de) *cada vez que*, *sempre que*).

De acordo com Moura Neves (2011, p. 787), a conjunção temporal é utilizada em construções temporais expressas por um período composto formado por uma “oração nuclear, ou principal, e uma temporal”, esta última geralmente introduzida pela conjunção *quando*.

Castilho (2014, p. 379) afirma que as temporais “expressam um tempo anterior, simultâneo ou posterior ao da matriz, sendo introduzidas por *quando*, *enquanto*, *ao mesmo tempo em que*, *à medida que*, *antes que*, *depois que*”

2.4.5 *Conjunção continuativa*

Um grupo a parte, não é abordado em nenhum dos gramáticos utilizados na pesquisa. Encontra-se em Luft (1976, p. 142), uma breve explicação à classe em questão, Segundo o autor, em tese, o grupo das conjunções continuativas não existe, o que há “são expressões que, por sua situação no início da frase, têm aparência de conetivos. Quando o são de fato, trata-se de adversativas, conclusivas ou explicativas”. Os principais tipos citados por Luft são: *ora, pois, pois bem, no entanto, na verdade, com efeito; daí, depois; além disso (além do que), de mais a mais; neste comenos, nesse ínterim; etc.*

2.5. Coesão lexical

2.5.1 *Reiteração e colocação*

Didio (2013, p. 317-8) trata de dois tipos de coesão lexical, a saber, a coesão lexical por reiteração e a coesão lexical por colocação. De acordo com a autora, a coesão lexical por reiteração pode ocorrer de duas maneiras distintas: “ou pela reiteração (repetição) [...] ou por nominalização”. A reiteração é dada por meio da nominalização, tratada por Bechara (2015, p. 388-389) como “formação regressiva ou deverbal”. Consiste em criar, a partir de verbos, vocábulos nominais, como por exemplo de *atrasar* tira-se *atraso*; de *embarcar*, *embarque*; de *pescar*, *pesca*, etc.

Importante ressaltar o conteúdo semântico resultante desse processo: os “substantivos tirados de verbos denotam ação”, segundo o autor. Koch (2016, p. 49-50) confirma a acepção de Bechara (2015) ao afirmar que são “formas nominalizadas (nomes deverbais), através das quais se remete ao verbo e argumentos da oração anterior”, como no exemplo a seguir:

[14] Os grevistas **paralisaram** todas as atividades da fábrica. A *paralisação* durou uma semana.

Representada geralmente pelo hiperônimo, a coesão lexical por colocação é tratada por Castilho (2014, p. 469-70) como uma estratégia de referenciação textual, conhecida como “inserção do tópico novo”. Esse tipo de coesão lexical revela que o texto começa por um “hipertópico” e vai sendo dividido em outros tópicos menores, pertencentes ao mesmo campo semântico, “os quais expressam o quadro tópico que se vai construindo”. Ao conjunto

formativo da tessitura textual o autor chama de “quadro tópico”, ou seja, “o conjunto dos tópicos, ou assuntos, que movimentam um texto”. Exemplo:

[15] Houve um grande *acidente* na estrada. Dezenas de *ambulâncias* transportaram os *feridos* para os *hospitais* da cidade mais próxima.¹⁴

¹⁴ Exemplo retirado de Koch (2016, p. 22).

3 ANÁLISE DE DADOS

Inicialmente, foram selecionadas dez redações de alunos do ensino fundamental, nos 4^o e 5^o anos, de um colégio particular de Taguatinga/DF; destas, foram escolhidas cinco, que constituíram o *corpus* desta pesquisa. Por meio do referencial teórico construiu-se a seguinte análise dos dados¹⁵, onde se procurou analisar cada um dos mecanismos de coesão textual apresentados no capítulo do referencial teórico.

3.1 Redação 1 (R1) – antes só do que...

“Eu no espelho”

Um dia, na (1) *minha* (2) *escola*, aconteceu uma (3) *coisa* bem triste: No 2.^o ano, eu (4) *e* o Thiago éramos melhores amigos, (5) *e* (6) *a gente* até dividia o picolé, às vezes, na (2) *hora do lanche*. (7) *Mas*, um dia, (8) *tudo* mudou. (9) *Tava* eu, fazendo o 3.^o ano, (10) *e daí* o Carlos apareceu na (2) *sala de aula*. Não deu (11) *outra*: (12) *ele* (13) *e* o Thiago viraram melhores amigos. (14) *Mas* o Carlos não gostava de (15) *mim*, (16) *e daí* (17) *ele* começou a ser o (18) “*chefe*” da brincadeira, (19) *e daí* (20) *ele* não brincava (21) *comigo* mais, (22) *pois* o Carlos não (23) *me* deixava brincar. (24) *Mas*, (25) *naquele* ano, eu fiz (26) *outro* amigo, (27) *que* era o Ian. (28) *Mas*, (29) *esse* ano, já no (30) 4.^o, o Thiago saiu da escola, (31) *e* o (32) *Ian*, virou o Thiago: melhor amigo do Carlos. (33) *Eles* (34) *me* chamaram de chata, (35) *e* não (36) *me* deixam brincar com (37) *eles* no (2) *recreio*. Fim!

A primeira redação, da aluna M. T. do 4.^o ano, foi produzida em 30 de março de 2017.

Tabela 1¹⁶ – uso de pronome em R1

Pessoal	Possessivo	Relativo	Indefinido	Reflexivo	Demonstrativo	Advérbio de lugar
8	1	1	3	1	2	0

O agrupamento dos pronomes foram utilizados em 16 ocorrências ao todo, sendo a metade, 8 ocorrências, pronomes pessoais; seguido de indefinidos, 3 ocorrências. No caminho

¹⁵ É importante enfatizar que a análise de dados presente nesta pesquisa é apenas uma amostra, um primeiro levantamento do número de ocorrência de cada mecanismo de coesão textual. Portanto, não se trata de frequências com validade estatística.

¹⁶ Esta tabela e a das próximas páginas são fragmentos da tabela principal, disponibilizada na página 47. Sugere-se ao leitor que confira os resultados finais antes de prosseguir com a leitura.

reverso, os advérbios pronominais de lugar¹⁷ não ocorreram nenhuma ocasião. O restante dos pronomes tiveram ocorrências regulares, variando entre 1 e 2. A quantidade de pronomes demonstrada acima indica algumas características na redação da aluna, como a já presente noção de referenciação, a fim de evitar a repetição do referente.

Em (6), os personagens iniciais da narrativa, o *Thiago* e o autor do texto, são retomados pelo pronome *a gente*. Em (12), o pronome *ele* retoma o novo personagem introduzido ao texto, o *Carlos*, caso análogo em (17) e em (20). A repetição do pronome *ele* não impede que se entenda o *Carlos* como referente de ambos, pois em todo o período, apenas *Carlos* é citado. Pode ser que o pronome *ele*, em (17), cause dúvida ao leitor a respeito de quem seja o referente, no entanto, esta dúvida é sanada no prosseguimento do próprio texto ao se dizer que o *Carlos* não deixava *ele* brincar. Portanto, o referente de *ele*, neste caso, só pode ser o *Thiago*.

O referente *Carlos* é retomado também pelo nome genérico *chefe da brincadeira* em (18), termo recorrente da coesão por substituição. Ao ser introduzido por meio da repetição, *chefe da brincadeira* traz uma nova informação ao texto, atribuindo a *Carlos* um título simbólico entre as crianças. Em (33), os referentes *Thiago* e *Ian* são retomados por meio do pronome *eles*, elemento referenciador que é repetido em (37).

A autora do texto não fica restrita ao uso de pronomes pessoais de terceira pessoa. Observa-se nos itens (15), (21), (23) outros tipos de pronomes pessoais referenciadores: *mim*, *comigo* e *me*, pronomes oblíquos que fazem remissão a *eu*, pronome de primeira pessoa citado no início do texto. O pronome *me* ainda é repetido em (34) e (36), proporcionando a concentração temática em *eu*, que por sua vez faz referência ao autor do texto.

Os indefinidos também são produtivos, ocorrem em 3 ocasiões: *tudo*, em (8), remete a toda a sequência anterior do texto, sendo, portanto, um elemento anafórico. No item (11), *outra*, apesar de ter o referente elidido, pode ser considerado um elemento catafórico, pois entende-se na sequência textual o sentido *não deu outra situação*, caso em que o morfema zero pode ser facilmente recuperado, revelando o referente. Por último, *outro*, em (26), possui o referente *ano* explícito, caracterizando-se como um elemento catafórico.

O pronome possessivo ocorreu 1 única vez, no exemplo (1), e não foi utilizado como anáfora; nota-se que *minha* antecipa o referente *escola*, configurando-se como uma catáfora. Caso idêntico é registrado na análise dos pronomes demonstrativos: são todos catafóricos. Em

¹⁷ Os advérbios pronominais de lugar foram inseridos no agrupamento dos pronomes devido ao fato de comportarem-se de maneira semelhante, isto é, não poderem, por si mesmos, ser interpretados semanticamente; necessitam sempre de um referente.

(25) e (29), os pronomes *naquele* e *esse* são utilizados para fazer referência a *ano*, utilizado em momentos diferentes no texto, imediatamente subsequente ao referenciador.

Ainda na coesão por referência pessoal, o pronome relativo *que* é utilizado em (27) para introduzir uma oração adjetiva e para indicar o sujeito na oração subordinada. Ao mesmo tempo em que marca o sujeito na oração subordinada, o relativo retoma o referente *amigo*, mencionado na oração principal.

Tabela 2 – uso de substituições em R1

Comparação	Sinônimo	Nomes genéricos	paráfrase	Por reiteração	Por colocação
1	0	1	0	0	1

O grupo de substituição teve pouca produtividade em R1, variando entre 1 e 0. A baixa produtividade em relação à substituição demonstra a objetividade e agilidade de comunicação na produção textual. Não há, de fato, interesse em redefinir termos registrados anteriormente, indicando uma nova maneira de dizer o mesmo com o objetivo de aumentar o teor da informatividade; o que há é o interesse em transmitir a mensagem de forma rápida e objetiva.

Na coesão textual por substituição, o primeiro elemento coesivo percebido está em (3), em que *coisa*, nome genérico, é introduzido para descrever toda a sequência do texto, sendo, pois, um elemento catafórico. Tem-se um caso de coesão por referência comparativa em (32), *o Ian virou o Thiago*, cujo sentido seria que o *Ian* tornou-se como o *Thiago*, caso em que os dois sujeitos são comparados. Esse tipo de construção não é comum na escrita, pois, de acordo com a norma, o sujeito e o predicativo do sujeito devem ser o mesmo referente, ligados por um verbo de ligação. A condição sujeito e verbo de ligação foram atendidas, por meio do sujeito *Ian* e do verbo de ligação *virou*; no entanto, a condição predicativo do sujeito não atende, pois introduz um novo referente à sequência oracional, o *Thiago*, no lugar do predicativo do sujeito. A construção registrada é comum na fala, aproximando a produção textual em análise ao modo como a aluna se expressa no cotidiano.

Por fim, houve a ocorrência da coesão lexical por colocação. Como se viu, além das constantes repetições vocabulares e de estruturas sintáticas, a autora utiliza-se da palavra *escola*, em (2), para introduzir um novo campo semântico ao qual a narrativa estará situada. As expressões *hora do lanche*, *sala de aula*, e *recreio* constituem-se como hipônimos de *escola*, isto é, são hierarquicamente mais específicas que *escola*, palavra de sentido genérico, mais abrangente.

Tabela 3 – uso de elipse em R1

Elipse
2

A elipse ocorreu 2 vezes. Sabe-se que a utilização da elipse proporciona ao texto concisão e rapidez; então, supõe-se que a elipse foi utilizada devido à rapidez do fluxo textual, na apresentação do quadro semântico. Como poderá se perceber a seguir, todos os referentes elididos são recuperáveis facilmente pelo contexto.

Além do caso já citado em (11), percebe-se que núcleo do sintagma nominal, *ano*, foi elidido em (30), o que não ocorreu anteriormente, como nos exemplos 2.^o *ano* e 3.^o *ano*, em que a autora utilizou-se de determinantes – no caso, numerais – juntamente com o núcleo do sujeito. O caso mostrado em (9) não constitui elipse, pois trata-se de uma palavra apenas. Percebe-se que em *tava*, a autora do texto prefere utilizar-se da supressão de parte do radical do verbo, muito comum na oralidade, em que os usuários da língua utilizam-se da redução vocabular dar ao discurso certa fluência e velocidade.

Tabela 4 – uso de conjunções em R1

Aditiva	Adversativa	Causal	Temporal	Continuativa
8	4	1	0	3

No grupo das conjunções, percebe-se a grande quantidade de conjunções aditivas, marcador formal utilizado para adicionar informação nova e desencadear uma série de eventos. O número total de conjunções presentes foi de 16. Metade delas, isto é, 8 ocorrências, foram casos de conjunções aditivas, seguidas de adversativas, 4 ocorrências, e continuativa, 3 ocorrências. As conjunções causal e temporal tiveram uma produtividade baixa, marcando 1 e 0 ocorrência, respectivamente. O fato de ter ocorrido um número elevado de aditivas e muito baixo de temporais e causais corrobora a tese de que não há a preocupação em analisar detalhes, reelaborar conteúdos, e introduzir novas informações à sequência narrativa; o que se quer é repassar a narrativa vivenciada pela aluno de forma rápida e contínua – mesmo que isso prejudique o entendimento da mensagem.

A coesão por conjunção revela uma característica bastante presente em todas as redações: as marcas de oralidade. Mais do que qualquer outro item coesivo, as conjunções, além de ligarem períodos, costurando o texto em uma unidade significativa, revela também, por meio da repetição do mesmo item lexical, o inter-relacionamento da produção textual dos alunos entre a oralidade e a escrita.

Por exemplo, a coesão aditiva *e* tem a funcionalidade diversa na redação analisada; é utilizada tanto para por em relação palavras, como em (4) e (13), tanto para relacionar orações diferentes, como em (5), (31) e (35), e também para introduzir o marcador de oralidade *e daí*, analisado como um tipo de conjunção continuativa, utilizado para a progressão textual.

No entanto, a conjunção aditiva não foi a única conjunção utilizada. A conjunção adversativa *mas* foi repetida três vezes, em (7), (14) e (24), para dar a ideia de contraste; e a conjunção causal *pois* uma vez, em (22), para introduzir uma causa em relação à oração principal, o motivo pelo qual ele, o *Thiago*, não brincava mais com o *eu* do início do texto.

3.2 Redação 2 (R2) – o patinho feio

A crônica da minha vida!

Uma vez eu estava no (1) *parque da cidade* com o (2) *meu pai* (3) *dando* comida para os (4) *patos* (5) *e* eu tinha visto um (6) *patinho* isolado (7) *e* bravo (8) *e* (9) *nem queria* chegar perto (10) *e* (11) *fiquei dando* comida para (12) *eles* (13) *até que* (14) *vi* um (15) *patinho* com a asa machucada (16) *e* (17) *fui* pegar (18) *ele*, (19) *mais* (20) *ele* estava (21) *na borda*, (22) *e* eu (23) *fui*, o (24) *pato* revoltado (25) *foi* (26) *e* (27) *me* picou, doeu muito (28) *e* eu cai (29) *na água!* (30) *e* (31) *lá* (32) *no lago* tem muitas (33) *carpas* (34) *e* uma (35) *delas* puxou (36) *meu short*, (37) *ai* eu sai da (38) *água* (39) *e* (40) *não percebi* que estava (41) *sem*, (42) *ai* saí da água (43) *e* (44) *todo mundo* ficou rindo (45) *ai tive que* voltar (46) *sem* mesmo (47) *e* com vergonha, (49) *depois disso* nunca mais (50) *voltei* (51) *lá*.

A segunda redação, produzida por M. E. V., aluna da 5.^a série, foi produzida na data de 30 de março de 2017.

Tabela 5 – uso de pronomes em R2

Pessoal	Possessivo	Relativo	Indefinido	Reflexivo	Demonstrativo	Advérbio de lugar
5	2	0	1	0	1	2

Novamente, a quantidade de pronomes pessoais sobrepõem-se aos demais, 5 ocorrências, seguidos pelos pronomes possessivos e advérbio de lugar, 2 ocorrências cada. Em compensação, os relativos e os reflexivos não foram utilizados pelo aluno. A coesão textual por referência é bem simples, utilizando-se basicamente de pronomes pessoais, e não optando pela utilização de constituintes complexos de referenciação, como os relativos e os reflexivos.

O advérbio de lugar *lá* foi utilizado em duas ocasiões. Em (31), funciona como catáfora e remete a *lago* (32), referente imediatamente subsequente. Em (51), funciona como anáfora e gera ambiguidade, pois não se sabe a que o advérbio *lá* se refere: se ao *parque da cidade* ou se ao *lago*; as duas interpretações são possíveis.

Outro mecanismo pouco utilizado foi o pronome indefinido *todo*, utilizado 1 vez em (44), *e todo mundo ficou rindo...*, que em sua função catafórica, acompanha o referente *mundo*. Caso de possessivo ocorreu duas vezes, em (2) e em (36), sempre exercendo função catafórica.

Os pronomes pessoais, assim como em R1, tiveram grande produtividade em R2. Em (12), *elas* somente pode remeter a *patos*, devido à desinência pluralizadora –s, presente apenas neste referente. Poderia considerar-se um referente dêitico, fora do texto, no entanto essa interpretação ficaria demasiadamente forçada, já que existe um referente explícito que atende a todas as exigências como referente. Em (18) e (20), ambos os casos, *ele* remete a *patinho*, citado anteriormente, classificando-se, portanto, como anáforas. Em (35), *delas*, pronome pessoal formado a partir da junção de *elas* e a preposição *de*, remete a *carpas*.

Tabela 6 – uso de substituições em R2

Comparação	Sinônimo	Nomes genéricos	Paráfrase	Por reiteração	Por colocação
1	0	1	0	0	2

A quantidade de coesão por substituição, assim como ocorreu em R1, é bastante reduzida. A substituição lexical por colocação está presente por 2 ocasiões; a utilização de hiperônimos localizam os elementos textuais dentro de um campo semântico. A redação é introduzida pelo uso do hiperônimo *parque da cidade*, em (1). A partir daí, outra palavra será adicionada ao campo significativo da narrativa, relacionando-se a ela: o termo *lago*, hipônimo anafórico de *parque da cidade*, em (32). É interessante notar que *lago* acaba por tornar-se também um hiperônimo, chamando para o seu campo significativo outras palavras que farão referência a ele, tanto anafórica, *pato* em (4), *água* em (29), e *borda* em (21), quanto cataforicamente, *carpas* (33), e *água* em (38).

Tabela 7 – uso de elipse em R2

Elipse

7

A elipse é utilizada 7 vezes, quantidade considerada alta. Na maioria das vezes, o item elidido é o sujeito, como em (17), *fui pegar ele*, e em (14), *vi um patinho*. No entanto, não é apenas o sujeito que é elidido. Em (23), *e eu fui*, clara referência a (17), tanto a oração reduzida quanto o objeto, representado pelo pronome pessoal *ele*, foram omitidos da sentença. Em (41), *não percebi que estava sem*, apesar de o pronome relativo funcionar como sujeito da oração, suprimindo o papel de sujeito, o complemento fica incompleto com a omissão de *short*, facilmente recuperável no período anterior *e uma delas puxou meu short*. Caso idêntico ocorre em (46), *tive que voltar sem mesmo*.

Tabela 8 – uso de conjunções em R2

Aditiva	Adversativa	Causal	Temporal	Continuativa
14	1	0	0	6

Em relação às conjunções, novamente as aditivas lideram, 14 ocorrências, seguidas pelas continuativas, 6. A presença de marcadores da oralidade é percebida na redação com a constante repetição de conjunções aditivas *e*¹⁸ e da conjunção continuativa *ai*. Neste último caso, além de repetir-se como unidade, a conjunção continuativa *ai* introduz a repetição de sentenças sintáticas muito parecidas, permitindo também a elisão do sujeito, como em *ai eu saí da água* (37), *ai saí da água* (42), e *ai tive que voltar sem* (47). Também foram elididos os sujeitos das orações em (9) *nem queria chegar perto* e (11) *fiquei dando comida para eles*, facilmente recuperável como sendo a própria autora, seja por meio do *eu* introduzido no início do texto, seja por meio da desinência número-pessoal do verbo, no caso de (11)¹⁹.

Além de *ai*, outros itens foram utilizados para marcar a continuidade textual, como *até que*, em (13); *foi*, em (23), no sentido de tempo em progressão, ou seja, um evento está ocorrendo após o outro; e *depois disso*, em (49), formado a partir da conjunção temporal *depois*, a preposição *de* e o demonstrativo *isso*.

¹⁸ Ao todo, a conjunção aditiva repete-se 13 vezes, relacionando à ideia de adição tanto palavras quanto orações. As ocorrências são em (5), (7), (8), (10), (16), (22), (26), (28), (30), (34), (39), (43) e (47).

¹⁹ Em (9), não se pode recuperar o referente por meio da desinência número-pessoal devido à “não pessoalidade” de orações reduzidas.

Outras conjunções foram pouco produtivas no texto analisado, ocorrendo apenas uma vez em relação às adversativas, em (19), em que *mas*²⁰ é utilizada para indicar oposição de ideias no texto. Pode ser considerada também uma adversativa o caso em (9) em que a expressão *e nem* marca uma oposição; no entanto, é provável que seja uma aditiva negativa, introduzida pelo marcador formal *e em*.

3.3 Redação 3 (R3) – que nem o “deflash”

A crônica da minha vida

Um dia na escola era o (1) *aniversário* do (2) *meu* amigo o Guilherme (3) *mais* (4) *todo mundo* chama (5) *ele* de Japonês (6) *por que* (7) *ele* parece um menino do Japão, (8) *mais* voltando para o assunto, (9) *ai* o japonês (10) *nos* convidou pra (11) *festa* (12) *dele* no dia seguinte (13) *a gente* foi para a (14) *festa* (15) *eu fui um dos primeiros* a chegar (16) *ai* (17) *se* passaram (18) *algumas* horas eu tinha comido (19) *e* bebido muito (20) *ai* eu fiquei com dor de barriga (21) *por que* eu bebi refrigerante (22) *e* eu não (23) *podia* (24) *se não* eu cagava nas calças, eu tive (25) *que* sair correndo para o banheiro, (26) *quando* eu cheguei (27) *lá* tinha (28) *um moço* no banheiro eu fiquei esperando (29) *ai* finalmente (30) *ele* saiu (31) *mais* (32) *quando* eu fui sentar no vaso eu (33) *me* caguei no chorti eu (34) *congelei* na hora eu (35) *me* limpei (36) *que nem o deflash* (37) *depois* eu sai (38) *normal como não tivesse acontecido* (39) *nada* (40) *e* eu fiquei com vergonha (41) *e* (42) *depois de algumas horas* (43) *nós* cantamos (44) *parabéns* para o (45) *Gui* (46) *e* eu fui embora com vergonha (47) *pra caramba*, (48) *e* foi (49) *isso*.

A terceira redação foi produzida pelo aluno V. A. M. da 5.^a série no dia 30 março de 2017.

Tabela 9 – uso de pronomes em R3

Pessoal	Possessivo	Relativo	Indefinido	Reflexivo	Demonstrativo	Advérbio de lugar
8	1	0	3	1	1	1

Assim como as redações anteriores, a recorrência de pronomes pessoais é imensa. Em (5) e (7), *ele* retoma o termo *amigo* da primeira linha, completado pelo aposto explicativo *o Guilherme*. Em (30), *ele* retoma *um moço*, citado na linha anterior. Além de *ele*, outros pronomes com função anafórica são recorrentes no texto, como *dele*, em (12); o pronome

²⁰ No texto, a aluna utilizou-se de “mais”, no entanto, é claro, pelos aspectos textuais apresentados, que o sentido desejado fora de oposição.

oblíquo *nos*, em (10), elemento anafórico que retoma *todo mundo*; *a gente*, em (13), referenciador que aponta para *nos*, que por sua vez aponta para *todo mundo*; o pronome reto *nós*, em (43), em relação semelhante ao termo anterior; e o oblíquo *me*, utilizado em (33) e (35), anaforicamente para retomar o pronome reto *eu*.

Em relação aos possessivos, além do caso já citado em (12), há a ocorrência de *meu* uma única vez, em (2), em função catafórica, para referenciar o termo subsequente, *amigo*. Os indefinidos ocorrem em três ocasiões: nas duas primeiras, trata-se de elementos catafóricos. Em (4), o pronome indefinido *todo* está ligado ao substantivo *mundo*, expressão cristalizada no português do Brasil; diferentemente, *algumas*, em (18), apesar de ser um elemento coesivo catafórico que indetermina o seu referente, *horas*, não se encontra intrinsecamente ligada a ele, tanto que, se excluirmos o pronome indeterminado *alguma*, em (18), a expressão ainda fará sentido; caso que não ocorrerá com *todo*, em (4), que certamente terá o seu significado alterado.

Em relação aos indefinidos, há ainda o caso de *nada*, utilizado em (39), que, juntamente com o advérbio *não*, é utilizado para negar o fato anterior. Ainda no período, em (38), na oração *depois eu sai normal como não tivesse acontecido nada*, além do pronome indefinido, analisado anteriormente, percebemos a presença de uma troca de classe de palavra, em que o adjetivo *normal* equivale ao advérbio normalmente – bastante comum na oralidade do português brasileiro; e também a presença de um comparativo, *como*, que serve para comparar situações, circunstâncias.

Ocorre a utilização de um pronome reflexivo *se* em (17), que aponta para *algumas horas*. A ordem normal da frase torna o pronome reflexivo um elemento anafórico, como em *algumas horas se passaram*; no entanto, a utilização da ordem invertida, com a topicalização do verbo e do objeto, torna o termo atípico, com função anafórica: mais uma marca da oralidade presente no texto analisado.

O demonstrativo é utilizado uma única vez, em *isso* anafórico, ao final de (49), retomando todo o relato anterior, como uma espécie de corroboração e conclusão à narrativa. Marca bastante comum na oralidade. Outra marca da oralidade são as repetições, tanto de ordem lexical, como a expressão *eu*²¹, pronome dêitico que aponta para um referente fora do texto, no caso, o próprio autor; quanto de ordem sintática, como se pode constatar a partir de (33): *eu me caguei no chorti*²²; *eu congelei na hora*; *eu me limpei que nem o deflash*; *eu sai*

²¹ O pronome pessoal *eu* foi repetido quinze vezes na redação 3.

²² Inadequação ortográfica; provavelmente do inglês *short*.

normal como não tivesse acontecido nada; eu fiquei com vergonha; eu fui embora com vergonha pra caramba.

O advérbio pronominal locativo *lá*, em (27), é utilizado uma única vez, anaforicamente, para retomar o referente *banheiro*. Podem-se considerar as expressões *aniversário* e *festa*, presentes no texto, como expressões sinônimas, bem como relacionar, por hiponímia, as palavras *refrigerante* (22) e *parabéns* (44), a *aniversário*.

Tabela 10 – uso de substituições em R3

Comparação	Sinônimo	Nomes genéricos	paráfrase	Por reiteração	Por colocação
2	1	0	0	0	1

O grupo da substituição tem ocorrência reduzida em R3. Foram percebidas apenas 4 ocorrências, sendo duas delas comparações. As comparações podem ser notadas em (7), *ele parece um menino do Japão*, e em (36) *eu me limpei que nem o deflash*. A primeira expressão tem valor de comparativo de igualdade no sentido de *ele é como/igual a um menino do Japão*; na segunda, a expressão *que nem*, bastante produtiva na modalidade falada do português brasileiro, é utilizada com valor de *como* e serve para fazer uma analogia em relação à situação vivenciada pelo autor do texto e o super-herói *The Flash*, caracterizado por sua grande velocidade.

Tabela 11 – uso de elipses em R3

Elipse
2

Ocorreram 2 elipses em R3, percebidas em (11), em que junto ao termo *festa* é elidido o termo *dele*, utilizado anteriormente em *aí o Japonês nos convidou pra festa dele*. Em (30), quando é relatado que havia um moço no banheiro, o autor do texto afirma que *finalmente ele saiu*, deixando omitido o adjunto adverbial *do banheiro*.

Tabela 12 – uso de conjunção em R3

Aditiva	Adversativa	Causal	Temporal	Continuativa
3	6	2	4	4

Por fim, e certamente o que chamou mais atenção, foi a grande quantidade e variação de conjunções. Diferentemente de R2, cuja predominância fora da conjunção aditiva *e*, R3 traz as seguintes conjunções, deixando as aditivas de ser a maioria, como vinha acontecendo:

aditivas *e*, em (42), (46) e (48); adversativas *mas*, em (3), (8) e (31), inclusive com a utilização da conjunção *e* com valor adversativo, como em (22) e (40); causais *porque*, em (6) e (21); temporais *quando*, em (26) e (32), e *depois*, em (37) e (42); continuativas *aí*, em (9), (16), (20) e (29).

3.4 Redação 4 (R4) – essas coisas que chama-se BULLYING

“Eu no espelho”

(1) *Quando* eu estava no 1.º ano 2 meninas (2) *me* excluía das brincadeiras, (3) *e* (4) *por cima* (5) *ficavam dando* apelidos desnecessários eu fiquei muito chateada, (6) *teve até um dia* (7) *que* eu não queria mais ir pra escola, os (8) *meus* pais falavam: (9) *minha* filha não fica (10) *assim* (11) *se* afaste (12) *delas* (13) *e* (14) *assim* eu fiz, (15) *fiquei* longe (16) *delas*, (17) *e* os anos foram passando (18) *e* eu nunca mais sofri (19) *essas* (20) *coisas* (21) *que* (22) *chama-se* BULLYING.

A redação 4 pertence à aluna Y. H. do 4.º ano, produzida em 30 de março de 2017.

Tabela 13 – uso de pronomes em R4

Pessoal	Possessivo	Relativo	Indefinido	Reflexivo	Demonstrativo	Advérbio de lugar
3	2	1	0	2	1	2

Como se pode perceber, texto resume-se em um único parágrafo. Apesar de ser pequena, a redação apresenta algumas marcas de coesão textual importantes. A pouca utilização de pronomes pessoais com a função anafórica, percebida apenas em (12) e em (16), em que *delas* remete às *duas meninas*, é compensada pela repetição do pronome dêitico *eu*²³, demonstrando mais uma vez a aproximação entre a oralidade e a escrita. É utilizada também a forma oblíqua *me*, em (2), termo que remete ao pronome pessoal *eu*.

Os possessivos foram utilizados duas vezes, *meu*, em (8) remete a *pais*, e *minha*, em (9) que remete a *filha*, ambos em sua função catafórica. Os relativos, também duas vezes, foram utilizados em (7) e (21) com a função anafórica, retomando, respectivamente, às palavras *dia* e *coisas*. Os reflexivos, duas vezes, são percebidos em função anafórica (11), remetendo a *filha*, e catafórica (22), remetendo a *BULLYING*²⁴. O pronome demonstrativo foi

²³ Apesar de o texto ser curto, o pronome pessoal *eu* foi repetido cinco vezes.

²⁴ O reflexivo em (22) também poderia ser interpretado como anafórico se, ao invés de *BULLYING*, se tomar como referente *coisas*.

utilizado uma única vez, em (19), em que *essa*, com a função catafórica, antecipa o referente *coisas*, em (20), nome genérico utilizado para referir-se a *BULLYNG*, que viria logo a seguir.

Percebe-se que a palavra *assim* foi usada duas vezes, em (10) e (14). Sabe-se que geralmente *assim* é analisado como advérbio de modo; contudo, a forma como a aluna se utiliza desse recurso no texto deixa evidente a funcionalidade referenciadora que a palavra pode ter. Em (10), *assim* é utilizado, a um só tempo, para modificar o verbo *fica* e para retomar todo o contexto apresentado anteriormente: o fato de a aluna ter ficado chateada por causa das atitudes das duas meninas. Em (14), esse duplo papel também é exercido, em que o termo *assim* retoma o conselho dos pais. Ambas, portanto, exercem função anafórica no texto, remetendo a situações anteriormente construídas pela autora.

Tabela 14 – uso de substituições em R4

Comparação	Sinônimo	Nomes genéricos	paráfrase	Por reiteração	Por colocação
0	0	0	0	0	0

Em R4, não foram constatadas ocorrências de coesão por substituição. O autor do texto opta por não fazer uso de elementos de troca semântica, o que acaba gerando um texto objetivo, sem novidades informativas. Talvez se possa atribuir o fato ao tamanho reduzido de R4. Como em outras redações analisadas, a quantidade de ocorrência de coesão por substituição foi sempre reduzido; por isso, por simetria, não é de se espantar que R4 não tenha apresentado nenhum dos mecanismos do grupo em análise. Neste caso, não se faz referência colocando um item no lugar de outro, gerando redefinições; o que ocorre é a retomada de um item anteriormente citado por meio de itens que por si mesmos não podem ser interpretados semanticamente, como é o caso dos pronomes.

Tabela 15 – uso de elipses em R4

Elipse
2

Outro recurso utilizado no texto foi a elipse, percebidas em 2 ocasiões. Nota-se a omissão do sujeito²⁵, sendo este recuperado tanto no próprio texto – *duas meninas* em (5) e *eu* em (15) – quanto na desinência do verbo – o sufixo número-pessoal -am da locução verbal *ficavam dando*, em (5), e o sufixo número-pessoal -i no verbo *fiquei*, em (15). Há mais outra expressão que merece destaque, no texto, presente em (4), o qual se é utilizada uma expressão

²⁵ Para saber mais a respeito da omissão do sujeito oracional, cf. Perini (2010, p. 77-8).

cristalizada de uso corrente, *ainda por cima*, equivalente a *aliás*, cuja funcionalidade adverbial aponta para a introdução, por associação imediata de ideias, de pensamentos que retomam situações já ocorridas, isto é, ideia de reforço ou correção de uma ideia apresentada anteriormente. A autora do texto decide por omitir parte da expressão, a saber *ainda*, construindo o reforço por meio da expressão *por cima*. Devido a pouca utilidade da expressão na língua, tende-se a acreditar que a expressão não passa de um equívoco ortográfico utilizado pela autora.

Tabela 16 – uso de conjunções em R4

Aditiva	Adversativa	Causal	Temporal	Continuativa
4	0	0	1	0

Em relação à coesão por conjunção, percebe-se a ocorrência produtiva do termo aditivo e, em (3), (13), (17), e (18), que também tem a função de marcador continuativo, à medida que possibilita a progressão textual.

A utilização do marcador temporal *quando* logo no início do texto, em (1), remete o leitor há um tempo não marcado em que a narrativa se relaciona. Caso semelhante ocorre em (6), cuja expressão *teve até um dia que* remete a uma situação exofórica, não recuperável no contexto linguístico imediato. No entanto, tende-se a interpretar a expressão como cristalizada no uso, com o valor equivalente a *aí*; neste caso, seria ela uma conjunção continuativa.

3.5 Redação 5 (R5) – amiga da onça

“Eu no espelho”

Eu já passei por (1) *essa* (2) *palavra horrível* (3) *que* (4) *se* chama “bullyng” (5) *vou* (6) *te* contar 2 histórias (7) *que* aconteceram (8) *comigo*. (9) *Estava* com (10) *minha* amiga (11) *e* eu fui sentar no banco (12) *e* (13) *ai* (14) *ela* disse que eu era gorda (15) *e* que eu não cabia (16) *lá* (17) *e* (18) *fiquei* muito triste.

Agora próxima história: (19) *Estava* mechendo no celular (20) *falando* com (21) *minha* amiga Marina (22) *ela* falou que (23) *eu era uma baleia* (24) *e* a (25) *minha* mãe viu (26) *e* falou com a mãe (27) *dela*.

A última redação a ser analisada pertence a L. F do 4.º ano, e foi produzida no dia 30 de março de 2017.

Tabela 17 – uso de pronomes em R5

Pessoal	Possessivo	Relativo	Indefinido	Reflexivo	Demonstrativo	Advérbio de lugar
5	3	2	0	1	1	1

Em R5, a maioria da coesão por referência deu-se por meio de pronomes pessoais, em 5 ocorrências. Pode-se perceber a utilização de pronome pessoal *ela* com função anafórica, (14) retomando *minha amiga*, (22) retomando *minha amiga Marina*, e (27) cujo sintagma preposicionado *dela* retoma mais uma vez *minha amiga Marina*. Percebe-se ainda a utilização dêitica do pronome pessoal *te*, em (6), para introduzir à conversa o leitor do texto.

Utiliza-se ainda o pronome reflexivo *se*, em (4), com função anafórica, remetendo ao pronome relativo *que*, em (3), que, por sua vez, remete a *palavra horrível*, em (2), nome genérico utilizado para fazer remissão catafórica a *bullying*, na mesma linha do texto. A respeito dos relativos, percebe-se nova utilização de *que* em (7), desta vez retomando anaforicamente o sintagma nominal *2 histórias*.

Novo pronome reflexivo é utilizado em (8), em cujo pronome *comigo* faz remissão exofórica ao próprio autor do texto. O possessivo *minha* é utilizado três vezes, todas com função catafórica, determinando o substantivo imediatamente subsequente a ele: (10) retoma *amiga*; (21) retoma *amiga*; e (25) retoma *mãe*.

A classe dos pronomes demonstrativos foi utilizada uma única vez, em (1), também com função catafórica, antecipando o referente *palavra horrível*. Mesmo número de ocorrência, a saber, uma vez, teve o advérbio de lugar. Percebe-se que *lá* é utilizado em (16) para retomar *banco*, parte do complemento do verbo infinitivo *sentar*.

Tabela 18 – uso de substituições em R5

Comparação	Sinônimo	Nomes genéricos	paráfrase	Por reiteração	Por colocação
1	0	0	0	1	0

Em relação à coesão por substituição, ocorreu apenas 2 casos: 1 de comparação e 1 de coesão lexical por reiteração. Em (23), é utilizada uma comparação em que a *amiga Marina* compara a autora do texto a uma baleia, utilizando-se de uma metáfora, comparação implícita, cujo valor equivalente é de *eu era como uma baleia*.

A repetição é percebida principalmente pela construção de longos períodos formados por orações subordinadas substantivas e conjunções aditivas, como em: *Estava com minha*

*amiga e eu fui sentar no banco e aí ela disse que eu era gorda e que eu não cabia lá e fiquei muito triste.*²⁶

Os demais mecanismos de coesão por substituição não foram percebidos na análise de R5.

Tabela 19 – uso de elipses em R5

Elipse
7

Bastante produtiva em R5, a elipse é utilizada essencialmente para omitir o sujeito, nem sempre de fácil recuperação por meio do sufixo número-pessoal, como se pode notar em (9) e (19). Outras vezes, o sufixo basta para recuperar o referente, como em (18) e (19).

Tabela 20 – uso de conjunções em R5

Aditiva	Adversativa	Causal	Temporal	Continuativa
6	0	0	0	1

Novamente mantendo a regularidade, as conjunções aditivas são maioria em R5. Contudo, há um caso a ser observado: em (15), apesar de ser aditiva, a conjunção *e* pode ser analisada como causal, pois de fato dá a ideia de causa, ou seja, a autora do texto ficou triste *por causa* daquilo que a amiga disse a seu respeito. Neste caso, haveria uma construção por meio da coesão por conjunção causal.

Por fim, é utilizada uma conjunção continuativa *ai* em (13) para sequenciar os eventos e acontecimentos narrados no texto, outra marca da oralidade bastante produtiva em todas as redações analisadas nesta pesquisa.

A tabela a seguir demonstra a frequência de ocorrência dos mecanismos de coesão textual selecionados, em relação às cinco redações escolares analisadas:

²⁶ Ao todo foram utilizados no texto 3 orações subordinadas substantivas e 6 conjunções aditivas *e*.

Tabela 21 – Frequência de ocorrência (em números) dos mecanismos de coesão textual por redação.

Aspectos		R1	R2	R3	R4	R5
PRONOMES	Pessoais	8	5	8	3	5
	Possessivos	1	2	1	2	3
	Relativos	1	0	0	1	2
	Indefinidos	3	1	3	0	0
	Reflexivos	1	0	1	2	1
	Demonstrativos	2	1	1	1	1
	Advérbios de lugar	0	2	1	2	1
Total		16	11	15	11	13
SUBSTITUIÇÕES	Comparação	1	0	2	0	1
	Sinônimos	0	0	0	0	0
	Nomes genéricos	1	0	0	1	0
	Paráfrase	0	0	0	0	0
	Por reiteração	0	0	0	0	0
	Por colocação	1	2	1	0	0
Total		3	2	3	1	1
ELIPSE	-	2	7	2	2	7
Total		3	7	2	3	7
CONJUNÇÕES	Aditiva	8	13	3	4	6
	Adversativa	4	2	6	0	0
	Causal	1	0	2	0	0
	Temporal	0	0	4	1	0
	Continuativa	3	6	4	0	1
Total		16	21	19	5	7

Com base nos recursos utilizados nesta pesquisa, observam-se redações, dentro de suas limitações, bastante elaboradas, em que recursos coesivos são utilizados constantemente. Há o predomínio de certos mecanismos de coesão textual, sendo os com maior quantidade de ocorrência a **coesão referencial por pronome pessoal** e a **coesão por conjunção aditiva**. Conclui-se que os alunos fazem preferência por textos mais simples e ágeis, seguindo o fluxo da fala, tornando a produção escrita semelhante à oralidade, com marcadores formais de oralidade, como a repetição de referentes por meio de pronomes pessoais e a concatenação de ideias por meio de um número muito grande de conjunções aditivas. Tais conjunções, à medida que acrescenta informações adicionais ao universo textual apresentado, possibilita a

construção progressiva do texto, acrescentando sempre informações e só fazendo a remissão de elementos estritamente necessários para a progressão semântica-textual.

A opção por longos períodos, com ausência de pontuação e pausa prolongada é evidente em praticamente todas as redações. Unindo-se às aditivas, as **conjunções continuativas** possibilitaram a construção de textos em que novamente marcas de oralidade indicam a não diferenciação entre a modalidade escrita e falada. Em relação às conjunções continuativas, houve uma boa produtividade nas redações, com exceção às duas últimas, fato explicado pelo tamanho da construção. Conclui-se que redações menores exigem menos elementos continuativos que possibilitam o desenvolvimento dos eventos narrados.

A R3 foi uma exceção: enquanto em todas as outras redações houve o predomínio de conjunções aditivas, na redação mencionada elas ocorreram apenas em 3 ocasiões. Em R3, predominaram as conjunções adversativas, dando ao texto um tom inquiridor. O autor usa a mesma técnica argumentativa ao longo do texto, apresentando uma ideia, para logo em seguida a negar com uma adversativa.

O grupo da coesão por substituição que teve pouquíssima ocorrência em todas as redações analisadas, não ocorrendo em nenhuma ocasião, a **coesão por sinônimos**, a **paráfrase** e a **coesão lexical por reiteração**. Os três casos possibilitam um acréscimo semântico, a fim de elevar o teor de informatividade. Em nenhum dos casos, o referente e o referenciador são o mesmo, sempre há uma redefinição do item: o sinônimo substitui itens lexicais, a paráfrase substitui períodos inteiros, a reiteração substitui itens lexicais pertencentes a um mesmo campo semântico. As redações analisadas não formaram processos constitutivos para transformação ou acréscimo de um item em lugar de outro, optou-se pela progressão contínua e ininterrupta.

A coesão por elipse também merece destaque. A quantidade apresentada foi grande, chegando a marcar 7 ocorrências em duas redações. A preferência pela elipse, já definida como a substituição por zero, facilmente recuperável pelo contexto linguístico, tornou as redações mais concisas, e sua leitura, mais rápida. Grande parte das elipses omitiu o sujeito da oração, outras vezes omitiram-se períodos citados no próprio texto.

Em outros mecanismos de coesão textual percebe-se a tentativa de utilização de recursos como os relativos, com índice baixo de ocorrência em três redações e nenhuma ocorrência em duas redações; os pronomes indefinidos, com utilização mediana em três redações e nenhuma ocorrência em duas redações. Os reflexivos deixaram de ser utilizados

apenas em uma das cinco redações, sugerindo a consciência dos alunos em utilizar-se deste mecanismo de coesão para referir-se a si mesmo.

Os demonstrativos obtiveram certa regularidade, apesar de o número de ocorrência ter sido baixa, ocorreram em todas as redações, bem como os pronomes possessivos, utilizados em função catafórica, demonstrando que os alunos dão preferência a construções mais simples, não fazendo uso de mecanismos complexos, como a utilização dos pronomes possessivos em função anafórica, utilizada geralmente em conjunto com a elipse do termo determinado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho de pesquisa, propôs-se analisar os principais mecanismos anafóricos de coesão textual a partir da óptica da linguística textual. Os objetivos principais foram conhecer como se dá o processo de organização textual anafórica em redações de alunos do ensino fundamental, bem como avaliar os motivos que levam os estudantes a adotarem determinados mecanismos de coesão textual em detrimento de outros.

A pesquisa não pretendeu esgotar o assunto, tão pouco abordar os mecanismos de coesão textual em sua totalidade. Pretendeu-se sim, dentro de um arcabouço teórico específico e das limitações do trabalho, aplicar os principais mecanismos de coesão textual, presentes em Koch (2016), de forma funcional, analisando a produtividade de tais mecanismos, respondendo às seguintes perguntas problematizadoras: como ocorre o processo de organização dos elementos textuais anafóricos em alunos do ensino fundamental? É possível saber os motivos que levam os alunos à preferência por determinados mecanismos de coesão textual em detrimento de outros?

Por meio da análise de dados, nos próximos parágrafos, foi possível apontar a seguinte generalização em relação ao processo organização textual dos mecanismos de coesão textual anafórico.

Percebeu-se o predomínio de certos mecanismos de coesão textual, sendo os com maior quantidade de ocorrência a **coesão referencial por pronome pessoal** e a **coesão por conjunção aditiva**. Conclui-se que os alunos fazem preferência por textos mais simples e subjetivos, com a repetição de referentes por meio de pronomes e a concatenação de ideias por meio de marcadores formais de adição. Tais marcadores, à medida que acrescentam informações adicionais ao universo textual apresentado pelo aluno, possibilitam a construção progressiva do texto.

A opção por longos períodos, com ausência de pontuação, é evidente em praticamente todas as redações. Unindo-se às aditivas, as **conjunções continuativas** possibilitaram a construção de textos cujas marcas de oralidade indicam a não diferenciação entre a modalidade escrita e falada na produção textual dos alunos. Em relação às conjunções continuativas, houve boa produtividade do termo *aí* e suas variações, com exceção às duas últimas redações, fato explicado pelo tamanho da construção. Infere-se que o tamanho das redações tenham influenciado na utilização de conjunções continuativas nas duas últimas redações.

A R3 foi uma exceção: enquanto em todas as outras redações houve o predomínio de conjunções aditivas, em R3, elas ocorreram apenas em 3 ocasiões. O predomínio em R3 das conjunções adversativas deram ao texto um tom inquiridor. O autor utiliza a mesma técnica argumentativa ao longo do texto, apresentando uma ideia, para logo em seguida a negar com uma adversativa.

O grupo da coesão por substituição teve pouquíssima ocorrência em todas as redações analisadas. Não houve registro, em nenhuma das redações, dos seguintes mecanismos de coesão textual por substituição: a **coesão por sinônimos**, a **paráfrase** e a **coesão lexical por reiteração**. Os três casos possibilitam um acréscimo semântico, a fim de elevar o teor de informatividade e complexidade do texto. Tudo indica que o fato de os alunos não as ter utilizado sugere a ainda presente imaturidade linguística.

A função básica dos mecanismos não utilizados, citados acima, é introduzir uma redefinição a determinado elemento do texto: o sinônimo substitui itens lexicais, a paráfrase substitui períodos inteiros, a reiteração substitui itens lexicais pertencentes a um mesmo campo semântico. A não utilização significou que as redações analisadas não formaram processos constitutivos para transformação ou acréscimo de um item em lugar de outro; optou-se pela progressão contínua e ininterrupta, simplificando o processo de construção e elaboração do texto. Novamente, os alunos deram preferência a construções simples e ágeis, tal como ocorre na modalidade falada.

A coesão por elipse também merece destaque. A quantidade apresentada foi grande, chegando a marcar 7 ocorrências em duas das cinco redações. A preferência pela elipse, já definida como suspensão de um termo que se pode ser subtendido pelo contexto, tornou as redações mais concisas, e sua leitura, mais rápida. A maior parte das elipses utilizadas serviu para omitir o sujeito da oração; outras vezes, omitiram-se trechos citados explicitamente no próprio texto, cuja recuperação não requereu maior esforço de análise.

Voltando às perguntas problematizadoras da pesquisa, pode-se dizer, com base na análise de dados, que o processo de organização textual de elementos anafóricos em produções linguísticas de alunos do Ensino Fundamental, pelo menos ao que se refere ao grupo de alunos analisados, decorre de uma preferência pela simplificação, utilizando-se em maior quantidade mecanismos que aproximam a escrita e a fala. Prova disso é a utilização abundante de conjunções aditivas e continuativas, de pronomes pessoais de terceira pessoa, a falta de pontuação e as constantes elipses. Outros recursos coesivos que expressam a aproximação entre fala e escrita foi a ambiguidade – constantemente presente em pronomes –

e a repetição lexical – por meio da repetição de vocábulos – e gramatical – repetição de estruturas sintáticas, por exemplo, por meio da conjunção aditiva “e”.

Em contrapartida, a pouca produtividade dos mecanismos de substituição evidenciam a baixa preferência pela utilização de mecanismos que possibilitam o trabalho mais elaborado do texto, como é o caso de pronomes relativos, paráfrases, sinônimos, nominalizações e hiperônimos.

Tal conclusão está relacionada intimamente à segunda pergunta problematizadora, a saber, é possível saber os motivos que levam à preferência por determinados mecanismos em detrimento de outros? Claro que as afirmações a seguir não passam de suposições. Uma resposta mais concreta e precisa exigiria maior esforço de análise e tempo para ser elaborada. No entanto, percebeu-se a presença de fatores, como idade/maturidade e a preferência pela simplificação e agilidade, que podem ter influenciado o processo de escolha por determinados mecanismos em detrimento de outros, levando, conseqüentemente, aos resultados de presença/ausência dos mecanismos de coesão textual analisados na pesquisa. A consequência natural desses dois fatores, a saber, a imaturidade linguística e a preferência pela simplificação e agilidade, foi a construção de textos muito próximo da modalidade falada da língua, indicando o processo gradual de desenvolvimento e utilização dos mecanismos de coesão textual estudados neste trabalho.

O fator leitura também pode ter influenciado a utilização de mecanismos de coesão utilizados para tornar o texto mais elaborado, pois se sabe que quanto mais se lê, mais se é capaz de utilizar, com propriedade e segurança, a sua língua materna. No entanto, esta é outra suposição, que poderá ser verificada em outra pesquisa, no futuro. Mas isso leva à última conclusão da pesquisa: considera-se que o conteúdo descrito neste trabalho poderá contribuir para o ensino e o trabalho do professor de língua portuguesa, estimulando a leitura por meio da abordagem descritiva dos mecanismos de coesão textual, para que possam formularem meios alternativos para se trabalhar a produção textual na educação básica, tornando o uso da língua estimulante e contextualizada, e o mais importante, se torne significativo na vida dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- AZEREDO, José Carlos de. **Iniciação à sintaxe do português**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 38. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- CASTILHO, Ataliba T. de. **Nova gramática do português brasileiro**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Gramática do português contemporâneo**. 6. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.
- DIDIO, Lucie. **Leitura e produção de textos: comunicar melhor, pensar melhor, ler melhor, escrever melhor**. São Paulo: Atlas, 2013.
- KENEDY, Eduardo. **Curso básico de linguística gerativa**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- KOCH, Ingedore Villaça. **A coesão textual**. 22. ed., São Paulo: Contexto, 2016.
- KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2015.
- KOCH, Ingedore Villaça. **As tramas do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- LOBATO, Lúcia Maria Pinheiro. **Sintaxe gerativa do português: da teoria padrão à teoria da regência e ligação**. Belo horizonte: Vigília, 1986.
- LUFT, Celso Pedro. **Moderna gramática brasileira**. Porto Alegre: Globo, 1976.
- LYONS, Jonh. **Lingua(gem) e linguística: uma introdução**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MOURA NEVES, Maria Helena de. **Gramática de usos do português**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011. p. 387-508.
- PERINI, Mário A. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.